جامعــة القاهرة
معهد الدراسات التربوية
قسم الإرشاد النفسي

فاعلية برنامج إرشادي عقلانى انفعالي في تنمية أساليب مواجهة الضغوط الناتجة عن الأحداث الحياتية لدى طلبة الجامعة

دراسة مقدمة من الباحثة:
نشوة كرم عمار أبو بكر دردير

للحصول على درجة دكتوراه الفلسفة فى التربية
تخصص إرشاد نفسي

إشراف

دكتـــــور
علاء الدين أحمد كفافى
أستاذ متفرغ بقسم الإرشاد النفسي – معهد الدراسات والبحوث التربوية –جامعة القاهرة

دكتـــــورة
آمال زكريا منسي النمر
مدرس الإرشاد النفسي – معهد الدراسات والبحوث التربوية – جامعة القاهرة

٢٠١٠ م / ١٤٣١ هـ

اسم الباحثة: نشوة كرم عمار أبو بكر دردير

عنوان الرسالة : فاعلية برنامج إرشادي عقلاني انفعالي في تنمية أساليب مواجهة الضغوط الناتجة عن الأحداث الحياتية لدى طلبة الجامعة

وتكونت لجنة المناقشة والحكم

أ.د/ مديحة محمد العزبي (رئيساً)

أستاذ علم النفس التعليمي- كلية التربية - جامعه الفيوم

أ.د/ علاء الدين أحمد كفافي (عضواً ومشرفاً)

أستاذ الإرشاد النفسي- معهد ا لدراسات والبحوث التربوية- جامعة القاهرة

أ.د/ محمد درويش محمد (عضواً)

أستاذ الإرشاد النفسي ورئيس قسم الإرشاد النفسي - معهد ا لدراسات والبحوث التربوية- جامعة القاهرة

الحكم: قررت اللجنة منح الطالبة درجة دكتور الفلسفة في التربية من قسم الإرشاد النفسي مع التوصية بالطبع والتداول

صورة	

معهد الدراسات التربوية
قسم الإرشاد النفسي

الاسم: نشوة كرم عمار ابوبكر دردير **الجنسية:** مصرية

تاريخ وجهة الميلاد: ١٩٨١/١/١٩ ، جمهورية مصر العربية- محافظة الفيوم- مركز أبشواى- قرية أبوكساه

الدرجة: دكتوراه

التخصص: إرشاد نفسي

المشرفون: أ.د علاء الدين أحمد كفافى

أستاذ متفرغ بقسم الإرشاد النفسي
معهد الدراسات التربوية
جامعة القاهرة

د. آمال زكريا منسي النمر

مدرس الإرشاد النفسي
معهد الدراسات التربوية
جامعة القاهرة

عنوان الرسالة: فاعلية برنامج إرشادي عقلاني انفعالي في تنمية أساليب مواجهة الضغوط الناتجة عن الأحداث الحياتية لدى طلبة الجامعة.

ملخص الرسالة:

هدفت الدراسة إلى اختبار فاعلية برنامج للإرشاد العقلاني الانفعالى السلوكي في تنمية أساليب مواجهة الضغوط الناتجة عن الأحداث الحياتية وأثره على: السعادة، حب الحياة، التفاؤل، تكونت عينة الدراسة من ٢٢ طالب وطالبة (١١ مجموعة تجريبية و ١١مجموعة ضابطة)، واستمر البرنامج ٣٠ جلسة، استخدمت الدراسة الأدوات: مقياس أساليب المواجهة لمحمود عطية، ومقياس الضغوط الناتجة عن الأحداث الحياتية ومقياس الأفكار اللاعقلانية من إعداد الباحثة ومقياس أكسفورد للسعادة ترجمة وتقنين الباحثة، ومقياسي حب الحياة والتفاؤل لأحمد عبد الخالق. وتوصلت الدراسة إلى فاعلية البرنامج في تنمية أساليب المواجهة، وخفض الإحساس بالضغوط، وما ترتب على ذلك من رفع مستوى الإحساس بالسعادة وحب بالحياة والتفاؤل.

الكلمات الدالة:- إرشاد عقلاني انفعالي سلوكي – أساليب مواجهة- ضغوط ناتجة عن الأحداث الحياتية- سعادة- حب الحياة- تفاؤل

بسم الله الرحمن الرحيم

شكر وتقدير

الحمد   الذى بفضله تتم الصالحات، وأشكره وأحمده على نعمه وفضله حمدا يليق بجلال وجهه وعظيم سلطانه.

لا يسعني فى هذا المقام إلا أن أتوجه بشكري وتقديرى إلى أستاذى الفاضل الدكتور/ علاء الدين أحمد كفافي، أستاذ الإرشاد النفسي بمعهد الدراسات التربوية بجامعة القاهرة، لما خصصه لي من وقت وجهد فى إرشادي وتوجيهي إلى ما فيه صالح البحث، والذي كان لتوجيهاته وعنايته المستمرة للباحثة عظيم الأثر فى ظهور البحث بهذه الصورة، فقد شرفت بإشرافه علي، ونهلت من فيض علمه، فجزاه ا عني كل الخير، وأطال ا فى عمره ومتعه بالصحة والعافية.

كما أتوجه بجزيل الشكر إلى الدكتورة/ آمال زكريا منسى النمر، مدرس الإرشاد النفسي بمعهد الدراسات التربوية - جامعة القاهرة، والتي كان لتوجيهاتها ومساعدتها المستمرة للباحثة عظيم الأثر في ظهور البحث بهذه الصورة، فجزاها ا خير الجزاء.

وأتوجه بخالص الشكر وعظيم الامتنان والدعاء بالصحة والعافية إلى أستاذتي الفاضلة الدكتورة/ مديحة محمد العزبي، أستاذ علم النفس التعليمى بكلية التربية – جامعة الفيوم، على قبول سيادتها مناقشة هذه الرسالة، فضلاً عن مساندتها المستمرة للباحثة، والتي لا أجد من الكلمات ما يعبر عن وصفها، ولا الوفاء بحقها، فجزاها ا عني خير الجزاء، وجعل ذلك عملاً خالصا فى ميزان حسناتها.

وأتوجه بالشكر والتقدير إلى الأستاذ الدكتور/ محمد درويش محمد أستاذ الإرشاد النفسي بمعهد الدراسات التربوية بجامعة القاهرة، ورئيس قسم الإرشاد النفسي، لقبول سيادته مناقشة هذه الرسالة، رغم ضيق وقته وعظيم مسئولياته، فله مني كل الشكر والتقدير والدعاء.

وإنه من حسن أدب المرء أن ينسب الفضل لذويه، وكم كنت أتمنى أن يكون صاحب الفضل على - بعد ا سبحانه وتعالى- موجودا بيننا اليوم ليشهد ثمرة كفاحـه، ولا أملك فى موقفي هذا، إلا أن أقول له: أبي جزاك ا عنى كل الخيـر، وتغمـده ا برحمته الواسعة، وأسكنه فسيح جناته. وأتوجه بالشكر إلى والدتي العزيزة، فجزاهـا ا عنا كل الخير، ومتعها بالصحة والعافية، وأشكر أفراد أسرتى على تحملهم مشاق البحث العلمي معي.

كما أتوجه بالشكر والعرفان بالجميل إلى أساتذتي الأفاضل بكلية التربية- جامعـة الفيوم- وأشكر أعضاء هيئة التدريس بقسم علم النفس بكلية التربية، علـى تعـاونهم المستمر للباحثة ومساندتها أثناء إجراء الجانب العملى من الدراسة وأشكر د/مصطفى حفيضة على مراجعته الدقيقة لإحصاء الدراسة.

والشكر كل الشكر أقدمه لأفراد العينة، تلك الشموع التى أنارت لي الطريـق حتـى وصلت إلى نتائج بحثي، فلا أملك من الكلمات ما يفيهم حقهم إلا الدعاء لهم بالتوفيق والنجاح، وجزاهم ا عني خيرا.

كما تتوجه الباحثة بخالص الشكر إلى الأستاذ الدكتور/ أحمد محمد عبد الخالق علـى تعاونه الصادق مع الباحثة في إمدادها بأدوات الدراسة، فجزاه ا كل الخير

وأشكر كل من مد لي يد العون جزى ا الجميع عني كل الخير، وما توفيقي إلا با عليه توكلت وإليه أنيب.

قائمة المحتويات

قائمة الجداول

جداول الفصل الرابع

قائمة الأشكال

قائمة الملاحق

الفصل الأول

مدخل إلى الدراسة

- أولاً: مقدمة الدراسة.
- ثانياً: مشكلة الدراسة.
- ثالثاً: أهداف الدراسة.
- رابعاً: أهمية الدراسة.
- خامسا: التعريف الإجرائي للمتغيرات.

الفصل الأول
مدخل إلى الدراسة

أولاً: مقدمة الدراسة:

تعتبر المرحلة الجامعية، من المراحل الحاسمة في حياة الفرد التعليميـة؛ لأنهـا نهاية تلقي التعليم الرسمي، إضافة إلى أنها تُعد الطالـب إلـى الخـروج للحيـاة الخارجية بكل أحداثها، وبالتالي فصقل الشباب وتدريبهم في هذه المرحلـة مـن الأمور الملِحة، خاصةً وهم في مفترق الطريق بين إنهاء التعليم والخروج لمعترك الحياة بأحداثها ومشاقها المتلاحقة والمستمرة، والتي قد تقسو تارة، وقد تلين تارة أخرى؛ وفى كل هذا تتطلب شخصية مرنة تستطيع التوافق مع أحـداث الحيـاة؛ وتجيد استخدام أساليب مواجهة فعالة للمشكلات والأحداث التي قد تواجهها.

والشباب في المرحلة الجامعية من أكثر الفئات عرضة لتبنى أفكاراً غير عقلانية، وذلك لطبيعة المرحلة العمرية التي يمرون بها – نهاية مرحلة المراهقـة وبدايـة الرشد- من حيث توسيع شبكة العلاقات الاجتماعية عـن ذي قبـل، والاخـتلاط بالزملاء، والانفتاح الأكثر على العالم الخارجي بخبراته وأحداثه؛ وبطبيعة هـذه العلاقات يكون الطالب ويكتسب العديد من الأفكار التي قد تكون غير منطقية ولا عقلانية، هذا إلى جانب تعرضه لأحداث الحياة المتلاحقة والمستمرة، وقد يقـف عاجزا أمام ضغوطها، وتقوده أفكاره غير العقلانية إلى زيادة تأثير هذه الضغوط، والتي تؤدى بدورها إلى ترسيخ هذه الأفكار، مما يزيد المشكلة تعقيدا.

إن الأفكار العقلانية تؤثر إيجابيا على سلوك وتصرفات الأفراد، وبالتالي قد يؤدى تنمية الأفكار العقلانية لدى طلاب الجامعة وتعديلها إلى تخفيف حـدة الضـغوط الناتجة عن الأحداث الحياتية، وذلك من خلال الطرق والأساليب الفعالـة، التـي يستخدمها الفرد في مواجهته لأحداث الحياة، ومن أفضل هذه الطرق والمـداخل،

هو المدخل العقلاني، والذي يعتمد على استخدام المنطق والعقل في التعامل مع الأحداث التي يتعرض لها الفرد بحيث تُقاس فاعلية هذه الأفكار في مواجهة الأحداث من خلال النتائج التي تصل إليها الأمور، فإذا كانت النتيجة اضطرابا نفسيا يتعس الفرد ويعرضه للشقاء؛ فإنها بالفعل فكرة لاعقلانية أدت إلى المواجهة بطريقة غير منطقية؛ أما إذا كانت النتيجة السعادة والرضا والإقبال على الحياة، أي التمتع بالصحة النفسية؛ فإن الفكرة أو الأفكار التي استخدمها الفرد في مواجهته لأحداث الحياة ومواقفها هي فكرة عقلانية منطقية، كانت ناجحة في الوصول بالفرد إلى الصحة النفسية والتوافق النفسي السليم، وهو الهدف الأسمى لعلم النفس، ذلك لأن سيادة التفكير اللاعقلاني لدى الفرد، وتبنيه لأفكارٍ لاعقلانية، وغير منطقية من شأنهما أن يشوها إدراكه للأمور والأحداث والمواقف، التي يتعرض لها في حياته اليومية.

وقد يؤدي تعديل هذه الأفكار اللاعقلانية، وتقليل آثار الاضطرابات الانفعالية الناتجة عنها إلى تمتع الأفراد بصحة نفسية جيدة ورضاهم عن حياتهم وعن أنفسهم.

وقد كثر في الآونة الأخيرة الاهتمام بدراسة الجوانب النفسية الإيجابية للأفراد، وخاصة بعد إسهامات مارتن سيلجمان Martin Seligman 2000، حيث اهتم بالخبرات والسمات الإيجابية للأفراد، وهو ما أسماه علم النفس الإيجابى Positive Psychology، والذي يهتم بالموضوعات التالية: الوجود الأفضل Well- being، والرضا Satisfaction، والأمل Hope، والتفاؤل Optimism، والسعادة Happiness، والقدرة على الحب، والمهارات الشخصية وغيرها من الجوانب النفسية الإيجابية للفرد (Glenn, H & Joseph, E, 2001: 3).

فعلم النفس الإيجابي يهدف إلى تنمية جوانب شخصية الإنسان والوصول بها إلى شئ من الكمال والمثالية، بل وتحقيق غاية من أسمى غايات البشر، يستحسنها الجميع ويهدفون إليها ولا يصل لها إلا القلة القليلة من البشر، ألا وهي السعادة، أو الصحة النفسية الجيدة، وذلك من خلال حالات نفسية إيجابية قد تسبقها، وقد تلازمها مثل حب الحياة، والتفاؤل، وغيرها من المشاعر الإيجابية التي تجعل الفرد يرتقي إلى أسمى معاني الحياة.

ثانياً: مشكلة الدراسة:

تعد مشكلة الدراسة انطلاقًا مما يعانيه شباب اليوم من كثير من الاضطرابات النفسية وعدم القدرة على التوافق مع الضغوط الناتجة عن الأحداث الحياتية، والتي تتمثل في: الضغوط الأسرية، والضغوط الأكاديمية، والضغوط الشخصية، والضغوط الناتجة عن العلاقات الاجتماعية، وهناك الأحداث الرئيسة الصادمة، التي لايستطيع الفرد مواجهتها، وهي في كثير من الأحيان أمور حتمية لا يستطيع الفرد تغييرها ولا التحكم فيها، وكل ما يمكن فعله هو التحكم في انفعالاته، وتعلم الطرق والأساليب الفعالة والمجدية لتخفيض حدة هذه الانفعالات، والتي قد تساعد في تقليل أو تفادي تأثيرها السلبي.

ويتبنى كثير من الطلاب أفكارا غير منطقية وغير عقلانية، واعتماداً عليها يستخدمون أساليب مواجهة غير مناسبة، فيقعون تحت وطأة ضغوط أحداث الحياة، ويؤدي بهم الأمر إلى كثير من الاضطرابات الانفعالية، والمشكلات النفسية بل والصحية أيضاً. وبالتالي إذا تم تعديل تلك الأفكار اللاعقلانية التي يتبناها الطلاب ويعتقدون أنها صواب إلى أفكار أكثر عقلانية وأكثر منطقية؛ وذلك من خلال برنامج يعتمد على الإرشاد العقلاني الانفعالي لتنمية أساليب

المواجهة لدى طلاب الجامعة، واعتماداً على ذلك قد يستطيعون مواجهة أحـداث حياتهم بطريقة أكثر منطقية وعقلانية.

والسؤال الذي يطرح نفسه: إذا كان للبرنامج فاعلية في تنمية أسـاليب مواجهـة الضغوط الناتجة عن الأحداث الحياتية، فإلى أي مدى يستمر تأثير البرنامج؟ وما مدى التغيرات التي يحدثها في سلوك الطلاب؟ أو ما مدى التأثير الفعلـي الـذي يحدثه البرنامج في حياة الطلاب بعد تخفيض حدة الضغوط الناتجة عن الأحـداث الحياتية؟...... وتختبر الباحثة ذلك من خلال قياس بعـض المتغيـرات النفسـية الإيجابية وهى، السعادة، وحب الحياة، والتفاؤل، وذلك للتعرف على أثر البرنامج في تنمية الجانب الإيجابي من شخصية الطلاب؛ وعلى هذا تتحدد مشكلة الدراسة الحالية في اختبار فاعلية الإرشاد العقلاني الانفعالي السلوكي في تنميـة أسـاليب مواجهة الضغوط الناتجة عن الأحداث الحياتية، وأثره على بعـض المتغيـرات النفسية الإيجابية، والمتمثلة في: السعادة، حب الحياة، التفاؤل.

تساؤلات الدراسة:

تعتمد الدراسة على تساؤل رئيس: إلى أي مدى يؤثر برنامج إرشادي عقلانـي انفعالي سلوكي في تنمية أساليب مواجهة الأحداث الحياتية الضاغطة؟ وما مدى تأثيره على بعض المتغيرات النفسية الإيجابية ؟

ويتفرع من هذا التساؤل التساؤلات الآتية:

١- هل يختلف مستوى الأفكار اللاعقلانية قبل تطبيق البرنامج وبعد تطبيقه؟
٢- هل يختلف مستوى أساليب مواجهة المشكلات قبل تطبيق البرنامج وبعد تطبيقه؟

٣- هل يختلف مستوى ضغوط الأحداث الحياتية قبل تطبيق البرنامج وبعد تطبيقه؟
٤- هل يختلف مستوى السعادة قبل تطبيق البرنامج المقترح وبعد تطبيقه؟
٥- هل يختلف مستوى حب الحياة قبل تطبيق البرنامج المقترح وبعد تطبيقه؟
٦- هل يختلف مستوى التفاؤل قبل تطبيق البرنامج المقترح وبعد تطبيقه؟

ثالثاً: أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة الحالية إلى:-

١- محاولة تعديل الأفكار غير العقلانية لدى عينة من طلاب الجامعة ممن يعانون من ضغوط حياتية و يتبنوا أفكارا غير عقلانية.
٢- تعرف تأثير البرنامج في تنمية أساليب مواجهة الضغوط النفسية الناتجة عن الأحداث الحياتية.
٣- تعرف تأثير البرنامج في تنمية بعض المتغيرات النفسية الإيجابية وهى [حب الحياة، والسعادة، والتفاؤل].

رابعا: أهمية الدراسة:

(أ): الأهمية النظرية:

١- تنبع أهمية الدراسة من أهمية الجانب الذي تتناوله، وهو الأفكار اللاعقلانية التي يتبناها الفرد، والتي قد تؤدي به إلى كثير من الاضطرابات الانفعالية، وذلك في عصر يغلب على وصفه كثرة اضطراباته النفسية؛ مما قد يعرض الأفراد لصراعات نفسية واجتماعية تؤثر على الفرد، وعلى المجتمع.

٢- أصبحت الضغوط النفسية ظاهرة في تزايد مستمر لدى شرائح المجتمع سواء على المستوى الأسري أو المهني أو في المجتمع كله بصـفة عامـة، وذلك بسبب التغيرات المتلاحقة لكل مناحي الحياة عن ذي قبل، ويزداد تأثير هذه الضغوط بصفة خاصة عندما تكون ناتجة عن أي حدث من أحداث الحياة – التي لا يخلو فرد من أن تصيبه وتعكر صفو حياته سواء أصابت الشخص نفسه أو أصابت شخص قريب منه يتألم ويحزن لحزنـه- كفقـد عزيـز أو مرض ألم به، وغيرها من الأحداث، إضافة إلى الأحداث الحياتيـة اليوميـة، كالضغوط الأكاديمية، والضغوط الصحية، والضغوط الأسـرية، والضـغوط الشخصية، والتي بتراكمها واستمرارها قد تنتج تأثيرا ضـارا يفـوق تـأثير أحداث الحياة الرئيسة نفسها؛ والطالب الجامعي ليس بمنأى عن كل هذا، بـل هو أكثر عرضة لذلك، ومما يزيد الأمر سوءا أنه قد لا يجـد مـن يرشـده ويوجهه ويخفف عنه تلك الأعباء النفسية، وهنا يـأتي دور الجامعـة لـيس كمؤسسة تعليمية فقط ولكن في النصح والإرشاد والتوجيه.

٣- يعد الشباب في مرحلة الجامعة أكثر عرضة للتأثيرات الخارجية، وأكثر انخراطًا وانفتاحا على العالم الخارجي فهو يواجه الأحداث الحياتية مسـتعينًا بخبراته المحدودة وخبرات من هم في نفس مرحلته العمريـة، وقـد يتبنـى أفكارا غير عقلانية لا تفيد في مواجهة مثل هذه الأحداث، وينتهي به الأمـر إلى ما نجده من اضطرابات نفسية من قبيل الاكتئـاب، والقلـق، وأمـراض اجتماعية كالعنف، والجريمة، والإدمان، وغيرها...؛ فإذا عدلت هذه الأفكـار غير العقلانية لدى الطلاب واكتسبوا أفكارا أخرى أكثر عقلانية و منطقية قد تعدل طرق مواجهتهم لأحداث الحياة الخارجية وتخفف، من حـدة الضـغوط النفسية الناتجة عنها، فقد يصلوا إلى الاستقرار النفسي الذي يجعلهم راضـين عن حياتهم، سعداء، متفائلين.

٤- تعد جودة الصحة النفسية والاستقرار النفسي والوصول إلى الراحة النفسية، هي الهدف الأسمى لعلم النفس، وتحديداً علم النفس الإيجابي، والذي يهدف إلى تنمية جوانب الشخصية الإيجابية مثل: الرضا عن الحياة، حب الحياة، السعادة، التفاؤل، وبالتالي فإن دراسة مثل هذه المتغيرات وتطويرها يؤدى بالطلاب إلى التمتع بصحة نفسية جيدة.

(ب): الأهمية التطبيقية:

١. تعديل الأفكار غير العقلانية لدى عينة الدراسة من طلاب الجامعة.
٢. تنمية أساليب مناسبة وفعالة لمواجهة الضغوط الناتجة عن الأحداث الحياتية لدى عينة الدراسة.
٣. وتنمية الجانب الإيجابي من شخصية الطلاب.

خامسا: المفاهيم الإجرائية للدارسة:-

برنامج إرشادي:

"هو عملية إرشاد الفرد إلى الطرق المختلفة التي يستطيع عن طريقها اكتشاف واستخدام إمكانياته وقدراته، وتعليمه ما يمكنه من أن يعيش في أسعد حال ممكن بالنسبة لنفسه وللمجتمع الذي يعيش فيه" (حامد عبد السلام زهران: ١٩٨٠، ٩).

الإرشاد العقلاني الانفعالي السلوكي:

تعرفه الباحثة بأنه " أحد أنواع الإرشاد النفسي الذي يعتمد على تفنيد أفكار العميل اللاعقلانية، واستبدالها بأخرى أكثر عقلانية؛ تساعده على الوصول إلى الصحة النفسية، وتجنبه التعرض للاضطرابات النفسية".

الأفكار اللاعقلانية:

" تلك المجموعة من الأفكار الخاطئة، الشائعة، المكدرة، التـي يتبناهـا طـلاب الجامعة، والمبنية على تعميمات خاطئة، ومطالب مبالغ فيها، وهى تعتمـد فـي أساسها على الأفكار اللاعقلانية التي ذكرها ألبرت إليس".

وتعرف الأفكار اللاعقلانية اجرائياً: "بالدرجة التي يحصل عليها الطالـب علـى مقياس الأفكار اللاعقلانية".

تعريف أساليب مواجهة المشكلات:

يصنف محمود عطية أساليب المواجهة إلى: مواجهة إيجابية ومواجهـة سـلبية، ولكل منها أساليبها، ويعرفها بالتالي:

أولاً: أساليب المواجهة الإيجابية:

١- **التحليل المنطقي**: ويقصد به "المحاولات المعرفية التي يبذلها الفـرد ويقوم بها للفهم والتهيؤ الذهني لموقف ضاغط أو مشكلة تواجهه وتوقع ما يترتب عليه".

٢- **إعادة التقييم الإيجابى:** ويقصد بها "المحاولات المعرفية التي يبـذلها الفرد لفهم وإعادة بناء المشكلة بطريقة إيجابية مـع اسـتمرارية تقبلـه للواقع في الموقف الضاغط والمشكلة التي تواجهه".

٣- **البحث عن المساعدة والمعلومات:** ويقصد بها "تلـك المحـاولات السلوكية والمعرفية إلى يقوم بها الفرد؛ للبحث عن مصدر للمعلومـات والإرشاد أو الدعم والمساعدة؛ تعينـه علـى التعامـل مـع مشـكلته الضاغطة".

٤- **أسلوب حل المشكلة:** ويقصد به تلك "المحاولات السلوكية والمعرفية التي يقوم بها الفرد للتعامل مباشرة مع المشـكلة بتحديـدها وافتـراض الحلول المتوقعة والمناسبة لها واختبارها لحلها".

ثانيا: أساليب المواجهة السلبية:

١- **الإحجام المعرفي:** ويقصد به "تلك المحاولات المعرفية لتجنب التفكير في المشكلة والمواقف الضاغطة.

٢- **الإذعان والاستسلام:** ويقصد به "تلك المحاولات المعرفية للإذعـان بمحاولة نسيان وترك المشكلة، أو إيهام الـنفس بعـدم القـدرة علـى مواجهتها".

٣- **البحث عن الثابت البديلة:** ويقصد به "تلك المحاولات السلوكية التي يقوم بها الفرد للاشتراك في أنشطة بديلة، وخلق مصادر جديدة للإشباع أثناء تعرضه للمشكلات أو الأحداث الضاغطة".

٤- **التنفيس الانفعالى:** ويقصد به "المحاولات السلوكية التي يقـوم بهـا الفرد لخفض توتره بالتعبير عن مشاعره السـلبية" (محمـود إبـراهيم عطية، ٢٠٠٢: ١٥٦-١٥٧).

وتعرف أساليب المواجهة إجرائياً: "بالدرجة التي يحصل عليها الطالب علـى كل أسلوب من الأساليب السابقة".

<u>**الأحداث الحياتية الضاغطة:**</u>

وتعرفها الباحثة بأنها: "المواقف والأحداث التي قد يتعرض لها الطالب الجـامعي خلال حياته، وتسبب له صراعا أو توترا، وتمثل له تهديدا، وهو شـعور نسـبي يختلف من فرد لآخر، فالموقف الذي يمثل ضغوطًا لدى الفرد قد لا يكون كـذلك بالنسبة لفرد آخر، وقد تكون هذه المواقف: اجتماعية، أو أسرية، أو دراسـية، أو شخصية، سواء كانت واقعية أو متوقعة".

البعد الأول: الضغوط الناتجة عن الأحداث الاجتماعية:-

"الإحساس بالضيق والضجر الذي يشعر به الطالب الجامعي، والناتج عن التعرض للأحداث والمواقف، التي تتعلق بالعلاقات الاجتماعية، كالتعامل مع الزملاء، والأصدقاء، وأعضاء هيئة التدريس، وغيرهم ممن يدخلون في شبكة علاقاته الاجتماعية".

البعد الثاني: الضغوط الناتجة عن الأحداث الدراسية (الأكاديمية)

" الإحساس بالضيق الذي يشعر به الطالب الجامعي نتيجة لتعرضه للأحداث الأكاديمية بالجامعة، في المحاضرات، أو أثناء المذاكرة، أو في الامتحانات".

البعد الثالث: الضغوط الناتجة عن الأحداث الأسرية:

" الإحساس بالضيق والضجر الذي يشعر به الطالب الجامعي أثناء تعاملاته الأسرية مع والديه، أو إخوته أو أقاربه".

البعد الرابع: الضغوط الناتجة عن المتغيرات الشخصية

"الإحساس بالضيق والضجر والانفعال الزائد، الذي يشعر به الطالب الجامعي، نتيجة لاتصافه بسمات شخصية تعرضه للاضطراب الانفعالى: كالانفعال السريع، الغضب، انخفاض القدرة على تحمل الإحباط، عدم الرضا، الإحساس بالذنب، الحساسية الزائدة، الحزن والكآبة".

وتعرف إجرائيا: "بأنها الدرجة التي يحصل عليها الطالب على المقيـاس وعلـى الأبعاد الفرعية".

المتغيرات النفسية الايجابية:

وتعرفها الباحثة بأنها " المتغيرات التي ترتبط بالجانب الإيجابي من الشخصـية، والمتمثلة في: حب الحياة، والسعادة، والتفاؤل"

حب الحياة: **Love Of Life**

يعرف حب الحياة بأنه " اتجاه الفرد الإيجابي العام عن الحياة، والذي يعبر عـن حسن التعامل معها، وفهمها، والاستمتاع بها، وتقدير قيمتها. (Abdel- Khalek, A , 2007a: 126)

ويعرف إجرائيا: "بالدرجة التي يحصل عليها الطالب على مقياس حب الحياة".

التفاؤل: **Optimism**

هو "نظرة استبشار نحو المستقبل، تجعل الفرد يتوقع الأفضل، وينتظـر حـدوث الخير، ويرنو إلى النجاح، ويستبعد ما خلا ذلك" (أحمد محمد عبد الخالق، ١٩٩٦: ٦).

ويعرف إجرائيا: "بالدرجة التي يحصل عليها الطالب على مقياس التفاؤل".

السعادة: **Happiness**

يعرف Argyle السعادة بأنها تتألف من ثلاث مكونات رئيسـة: تكـرار التـأثير الإيجابى أو المتعة، والرضا عن الحياة، وغياب الانفعالات السـلبية كالاكتئـاب والقلـق" (Argyle & Crossland , 1987. in: Lewis, C; Francis; L. ; Ziebertz, H., 2002: 211).

ويعرف إجرائيا: "بالدرجة التي يحصل عليها الطالب على مقياس السعادة".

الفصـــــــل الثاني

الإطار النظري

أولاً:- الإرشاد العقلاني الانفعالي السلوكي.

ثانيا:- الضغوط الناتجة عن الأحداث الحياتية وأساليب المواجهة.

ثالثًا:- المتغيرات النفسية الإيجابية:

- السعادة
- حب الحياة
- التفاؤل

أولاً: الإرشاد العقلاني الانفعالي السلوكي

Rational Emotive Behaviour Counseling

(١): مقدمة.

(٢): خلفية نظرية.

(٣): تعريف الإرشاد العقلاني الانفعالي السلوكي.

(٤): نظرية العلاج العقلاني لألبرت إليس.

(٥): نموذج ABC.

(٦): سمات الأفكار العقلانية واللاعقلانية.

(٧): أسباب الأفكار اللاعقلانية.

(٨): العلاج العقلاني الانفعالي السلوكي لطلبة الجامعة.

(٩): فاعلية العلاج العقلاني الانفعالي في علاج الاضطرابات النفسية.

(١٠): العلاج العقلاني ومتغيرات الدراسة.

(١): مقدمة.

تتشكل البنية المعرفية للفرد من خلال التراث الثقافي الذي يحيـا بـه، وأنمـاط التنشئة الاجتماعية التي يمارسها الوالدان، إضافة إلى احتكاكه بالزملاء والرفاق، ممن يدخلون في شبكة علاقاته الاجتماعية، ونتيجة لهذا؛ تتكون وتنشأ أفكار الفرد ومعتقداته – ربما يكون الفرد مقتنعا بهذه الأفكار، أو غير مقتنعا بها، أو تكـون هذه الأفكار منطقية أو غير منطقية- والتي تتدخل لتسـبب سـعادته أو شـقاءه، بمعنى قد تقوده أفكاره إلى السواء النفسي والصحة النفسية، وقد تقوده إلى غيرها، وهو غير مدرك أسباب ذلك.

إن أساس تعامل الفرد مع أحداث الحياة ومواقفها الضاغطة، هو تقييمه المعرفـي لهذه الأحداث والمواقف، حيث يكون تسلسل أي حدث أو موقف ضـاغط يمـر بالفرد كالتالي: **الحدث الضاغط (أو الموقف الضاغط)؛ يليه التقييم المعرفي لهذا الحدث؛ ثم تأتي العواقب الانفعالية، والتي قد تظهر فـي صـورة اضـطرابات نفسية.** ويتم هذا دون وعي مباشر من الفرد فهو لا يدرك دور التقييمات المعرفية والأفكار - التي تتبعت الحدث الضاغط- في أي اضطراب قد يظهر عليه، حيـث تكون الرابطة بين الموقف والاضـطراب؛ وبالتـالي يظنـون أن الاضـطراب الانفعالي ناتج عن الموقف مباشرة، جاهلين حقيقة أن الاضطراب الانفعـالي قـد نتج بالفعل عن الفكرة التي توسطت الحدث أو الموقف الضاغط؛ وبالتالي تكـون الفكرة أو الحديث الداخلي للفرد عن الحدث الضاغط هي التي سببت الاضطراب وليس الحدث نفسه، واعتمادا على ذلك، فإنه إذا تم تعديل هـذه الأفكـار غيـر المنطقية في معظم المواقف، واستبدالها بأخرى أكثر منطقية في التعامل مع هـذه الأحداث؛ فإنها قد تخفف الاضطراب الناتج.

هذا هو الأساس الذي اعتمد عليه ألبرت إليس Albert Ellie، وهو واحـد مـن المنظرين لأحد مداخل العلاج المعرفي السلوكي، وهو العلاج العقلاني الإنفعـالى

السلوكي، ويقرر إليس أن الأفكار اللاعقلانية هي الأساس للعديد من الأمـراض النفسية مثل: القلق، والاكتئاب، والإحساس بالذنب، والعزلة، وذلـك لأن الأفـراد يتبنـوا أفكـارا غيـر عقلانيـة، ربمـا نشـأوا عليهـا منـذ صـغرهم (Corey, G, 2004: 397).

فقد اعتمد منهج إليس في العلاج والإرشاد النفسي على أن أفكار الفرد ومعتقداته هي التي تؤدى إلى اضطرابه النفسي إذا كانت غير منطقية ولا عقلانية؛ وعلـى الوجه الآخر، إذا كانت أفكاره منطقية وعقلانية، أو إذا عدلت الأفكار اللاعقلانية وتبنى الفرد بدلاً منها أفكارا عقلانية؛ فإن ذلك من شأنه أن يساعد علـى تمتعـه بالصحة النفسية والسواء النفسـي، بـل وخلـوه مـن كثيـر مـن الأمـراض والاضطرابات النفسية، وقدرته على مواجهة أحداث الحياة.

وفى هذا الجزء تحاول الباحثة إلقاء الضوء علـى جوانـب الإرشـاد العقلانـي الانفعالي السلوكي، وذلك من خلال عرض خلفية نظرية حول نشـأته وتعريفـه، وتوضيح نظرية ألبرت إليس Albert Ellis، ثم تقصى بعض الأفكار العقلانيـة واللاعقلانية وسمات كلاً منها، وتوضـيح الصـلة بـين الأفكـار اللاعقلانيـة والاضطراب الإنفعالى، والصلة بين الأفكار العقلانية والصحة النفسية، وعـرض بعض الدراسات السابقة التى استخدمت العلاج العقلاني كمدخل لإرشـاد طـلاب الجامعة.

(٢): خلفية نظرية

يعد العلاج العقلاني مدخلاً علاجيا واسع المجال، كتب فيه العديد من البـاحثين، ورائده هو ألبرت إليس Albert Ellis، والذي يرجع إليه الفضـل فـي نشـأته وتطوره. فاستمر إليس يمارس العلاج العقلاني ويعمل على تطويره بدايـة مـن

الخمسينات حتى وفاته عام (٢٠٠٧)، وأشار واطسون Watson, 1999 إلى أنه كتب أكثر من ٧٠٠٠ مقال وألّف ما يقرب من ٥٥ كتابا في هذا المجـال أثـراه وطوره (Watson, J, 1999 :2)، حتى وصل إلى الصورة التي نشهده عليهـا الآن.

ولد ألبرت إليس Ellis في بتسبرج Pittsburghعام ١٩١٣ م، وانتقل بعد ذلـك إلى نيويورك New York*، و حصل على درجة الدكتوراه عـام ١٩٤٧ مـن جامعة كولومبيا Columbia (www.albertellisinstitute.org).

وبعد حصوله على درجة الدكتوراه، بدأ ممارسته للطب النفسي، حيـث مـارس العلاج النفسي الكلاسيكي لعدد من السنين، وذلك بداية من أواخر الأربعينات إلى أوائل الخمسينات. ومن خلال عمله بـالعلاج والإرشـاد الزواجـى؛ لاحـظ أن اضطراب العلاقات ينشأ من اضطراب الأفراد(Watoson, J, 1999: 5-6).

وربما يكون بحثه عن أسباب اضطراب الأفراد هو الـذي هـداه إلـى العـلاج العقلاني، وبالتالي، ومن هنا بدأ في عام ١٩٥٣ التخطيط للعلاج العقلاني، وذلـك لعدم اقتناعه بأنواع العلاج الأخرى الموجودة في ذلك الوقت، حتى ظهر العـلاج العقلاني في عام ١٩٥٥ وبدأ إليس ممارسته (Ellis, A, 2002: 355) .

ويشير إليس إلى أن جذور العـلاج العقلانـي تعـود إلـى الفلسـفة الرواقيـة القديمـة، وتحديـداً مـا جـاء عـن ابكوريـوس Epicurus، والـذي فسـر الاضطراب النفسي بأنه لـيس بسـبب المواقـف والأحـداث، ولكـن بسـبب طريقة التفكير حول تلك الأحداث(مـن خـلال: ناصـر الصـفهان، ٢٠٠٥: ١١ – Ellis, A, 1989: 202).

* من الملفت للنظر أن الدرجة العلمية الأولى لإليس كانت في إدارة الأعمال؛ إلا أنه كان شغوفاً بكتابة القصص والروايات، ويبدو أن عمله بمجال التجارة والمعاملات؛ قد يسر له النجاح في إرشاد المرضى النفسيين.

لقد طور إليس العلاج العقلاني عدة مرات، ففـي بدايـة نشـأته أطلـق عليـه العلاج العقلاني، وفى عـام ١٩٦٣ عدلـه إلـى العـلاج العقلانـي الانفعـالي RET، وهذا يعني تركيزه على الانفعالات(ربمـا يرجـع هـذا التعـديل إلـى شيوع أفكار كارل روجرز في تلك الفترة، والـذي كـان يركـز علـى أهميـة الانفعالات) وإبراز دور الجانب الانفعالي في العمليـة الإرشـادية، وفـى عـام ١٩٩٣ طوره مرة أخرى؛ ليركز اهتمامه علـى الجانـب السـلوكي، ليصـبح العـلاج العقلانـي الانفعـالي السـلوكي "REBT" Rational Therapy Emotive Behaviour (Seligman, L , 2006 : 312).

وبالتالي؛ نخلص إلى أن العلاج العقلاني مـن خـلال مراحـل تطـوره، ومـا وصل إليه الآن، فإنه يركز علـى ثلاثـة جوانـب هـي: التفكيـر، الانفعـال، السلوك؛ والتي يجـب التركيـز عليهـا مجتمعـة؛ إذا أراد المعـالج النفسـي نجاح عملية الإرشاد.

ويعتمد العلاج العقلاني أساسـاً علـى نظريـة العـلاج المعرفـي السـلوكي، فأشـار كـل مـن واطسـون Watson, 1999 وفروجـت Froggatt, 2005 إلى أن العلاج العقلاني أحد مداخل العلاج المعرفـي السـلوكي، وهـو يعتمـد على مبدأ أن المشاعر والسلوكيات ناتجـة عـن العمليـات المعرفيـة، ويمكـن للأفراد تعديل هذه العمليات المعرفية، وذلك لتحقيـق أفضـل النتـائج لمشـاعر وسلوكيات الأفراد، كما أنه يركـز أيضـاً علـى أهميـة الـدور الـذي تلعبـه المعرفة والسلوك فـي تطـوير المشـكلات الانفعاليـة للأفـراد (Watson, J. 1999: 1 ; Froggatt, W, 2005: 1).

فقد اعتمد منهج العلاج العقلاني على أسـس راسـخة سـاهمت فـي تكوينـه، كما دعم بتطورات وإسهامات جعلته يساير أنـواع العـلاج النفسـي الأخـرى؛ بل ويتفوق عليها في بعـض الأحيـان. ففـي مسـح للمعـالجين والمرشـدين

النفسيين أجرى في أوائل ١٩٨٠، احتـل إلـيس المركـز الثـاني بـين أكفـأ المعالجين النفسيين، كـان الأول كـارل روجـرز، والثـاني إلـيس، والثالـث فرويد (Watson, J., 1999: 3)، هذا وإن دل فإنمـا يـدل علـى مـا كـان عليه العلاج العقلاني من كفـاءة وفاعليـة سـواء بمفـرده أو عنـد مقارنتـه بغيره من أنواع العلاج والإرشاد الأخرى.

(٣): تعريف الإرشاد العقلاني الإنفعالى السلوكي:-

(أ): التفكير اللاعقلاني:-

أورد وحيد مصطفى كامل ٢٠٠٤ تعريف ألبرت إليس Ellis, 1977 بأنه " تلك المجموعة من الأفكار الخاطئة، وغير المنطقية، التى تتميز بعدم موضـوعيتها، والمبنية على توقعات وتعميمات خاطئة، وعلى مزيج من الظن والتنبؤ المبـالغ والتهويل بدرجة لا تتفق والإمكانيات الفعلية للفرد (من خلال: وحيد مصـطفى كامل، ٢٠٠٤ : ٥٧١ ;Ellis, A, 1977: 2-20).

(ب): الإرشاد العقلاني الانفعالى السلوكي:-

ورد تعريف العلاج العقلاني الانفعـالي السـلوكي فـي موسـوعة كورسـينى Corsiniللعلوم السلوكية والنفسية ٢٠٠٤، حيث وصِفَ بالتالي: " إن العـلاج العقلاني الانفعالي السلوكي REBT نظرية في الشخصية، ونظام للعلاج النفسي طوره إليس عام ١٩٥٠، وهو يركز على دور التوقعات غير الواقعية، والأفكار اللاعقلانية لدى الأفراد التعساء، ويركز العلاج باستخدام نموذج ABC* علـى أن الانفعالات ناتجة عن المعرفة، وليست عن الحدث، كما يؤكد REBT علـى أن العواقب الانفعالية (C) ليست ناتجة عن الحدث النشط (A)، ولكن ناتجة عن

* تشير **A**: إلى الحدث النشط Activating event، وتشير **B**: إلى الاعتقادات Beliefs، وتشير **C** : إلى النتائج الانفعالية أو السلوكية Consequences .

فكرة أو أفكار غير عقلانية (B) عن طبيعة أو معنى الحدث. وأصبح العلاج العقلاني الإنفعالى يغطي الاضطرابات النفسية الناتجة عن الأفكار الخاطئة .(Corsini, C, 2004)

(٤): نظرية العلاج العقلاني الإنفعالى السلوكي

Rational Emotive Behavior (R. E. B. T) Therapy

(Albert Ellis)

تعتمد نظرية إليس على أن سبب الاضطراب الذي يعانى منه الفرد هو طريقة التفكير غير المنطقية التي يتبناها، ومن خلالها يصدر أحكاما معرفية تتعلق بالأحداث التي تواجهه؛ فيؤدى ذلك إلى اضطرابه النفسي، وقد اعتمدت النظرية على عددا من الفروض والمبادئ.

أولاً: الفروض المتعلقة بنظرية ABC في العلاج العقلاني الانفعالى السلوكي:

١- **الفرض الأول**: *التفكير يحدث الانفعال*: إن التفكير والانفعال عمليتان غير منفصلتين، وتوجد بينهما علاقات متبادلة بصورة تكاملية، وإن ردود أفعال الأفراد نحو البيئة لا تتوقف على الانفعال فقط، وإنما تتوقف على الأفكار، والمعتقدات، والاتجاهات نحو هذه البيئة.

٢- **الفرض الثاني**: *الدلالة اللفظية للأشياء والأحاديث الذاتية للفرد عن هذه الأشياء*: إن الأحاديث الذاتية إلى النفس، والتي تكون غير موضوعية، وغير عقلانية، والنظر للأشياء بشكل خاطئ؛ يؤثر على انفعال الفرد وسلوكه.

٣- **الفرض الثالث**: *تتأثر الحالة المزاجية للفرد بمعرفته ومعتقداته*: حيث إن الأفكار والمعتقدات التى يسودها التفاؤل والأمل في المستقبل والسرور؛ تبعث على

السعادة والفرح والمتعة. والأفكار والمعتقدات التي يسودها التشاؤم وعدم الرضا؛ تبعث على التعاسة والحزن والاكتئاب.

٤- **الفرض الرابع**: *الوعي والاستبصار وتنبيه الذات*: وهى من العمليات المعرفية التي لها دور هام في القيام بسلوك معين أو العمل على تغيير هذا السلوك وتعديله إلى الأفضل.

٥- **الفرض الخامس**: *التصور والتخيل*: إن تفكير الأفراد فيما يحدث حولهم يكون بطريقة لفظية بالكلمات والجمل، وأيضا بطرق غير لفظية كالتصور والتخيل والأحلام، وهى تلعب دور الوسيط المعرفي، الذي يؤثر في انفعال الفرد وسلوكه.

٦- **الفرض السادس**: *توجد علاقة متبادلة بين كل من المعرفة والانفعال والسلوك وبين بعضها البعض*: إن هذه العلاقة المتبادلة بين كل من المعرفة والانفعال والسلوك تدل على أنها غير منفصلة، وأن كلاً منهما يؤثر بالآخر، وأن التغيير في أحدهما يؤدى إلى التغيير في العاملين الآخرين.

٧- **الفرض السابع**: *التغذية الراجعة وضبط العمليات الفيزيولوجية*: يتأثر انفعال الفرد وسلوكه بطريقة التفكير اللاعقلانية، والاضطراب الإنفعالى يؤثر على الحالة الفيزيولوجية، وبتغيير الخبرات المؤلمة وضبط العمليات الفسيولوجية يتم تغيير الانفعال والسلوك والانتقال من انهزامية الذات إلى مساعدة الذات.

٨- **الفرض الثامن**: *تأثير الميول الفطرية على الانفعال و السلوك:* يتأثر تفكير الأفراد وانفعالهم وسلوكهم بالميول الفطرية والمكتسبة، وتساهم الميول الفطرية، والميول المتعلمة في ظهور الاضطراب الانفعالي.

٩- **الفرض التاسع**: *تأثير توقع الفرد على انفعاله وسلوكه*: يؤدى توقع الفرد الذي تسيطر عليه الأفكار اللاعقلانية إلى حدوث الاضطراب الانفعالي، وإلى الاستجابة

بطريقة خاطئة، بينما عندما يستخدم الفرد توقعات تعتمد على الأفكار العقلانية عن نفسه وعن الآخرين، تساعده في التخلص من الاضطراب الانفعالي وتعديل السلوك.

١٠- **الفرض العاشر:** *تأثير مركز التحكم لدى الفرد على الانفعال والسلوك*: يؤثر تحكم الفرد في ذاته على انفعاله وسلوكه فيما يتعرض له من مواقف وردود أفعال الآخرين، فكلما كان الفرد متحكما بذاته ومبتعدا عن رؤية المواقف وردود أفعال الآخرين، والتصرفات وكأنها مفروضة عليه من المصادر الخارجية، وأنها خارج نطاق تحكمه بذاته كلما قال من اضطرابه وعدل سلوكه.

١١- **الفرض الحادي العاشر**: *تأثير خصائص الفرد من دافعية وغرضية، وسببية على الانفعال والسلوك*: إن هذه الخصائص عندما تكون قائمة على أفكار لاعقلانية؛ فإنها تؤدى إلى زيادة الاضطراب الإنفعالى لدى الفرد، وعندما يعمل الفرد على فهم وتغيير هذه الخصائص وملائمتها لقدراته فإنه يقلل من اضطرابه ويعدل من سلوكه.

ثانياً: الفروض الخاصة بالعمليات الوسيطة في الاضطراب الانفعالي:

١٢- **الفرض الثاني عشر:** *التفكير اللاعقلاني يحدث الاضطراب الانفعالي والسلوكي للفرد*: عندما يفكر البشر بطريقة لا عقلانية؛ فإن ذلك يؤدى إلى اضطرابهم الانفعالي والسلوكي، وتصبح حياتهم تعيسة وبعيدة عن الصحة النفسية، وبتصحيح هذه الأفكار اللاعقلانية و تبنى أفكارا عقلانية جديدة، يتم تحقيق الحياة السعيدة والصحة النفسية.

١٣- **الفرض الثالث عشر**: *سوء تقدير الذات يؤثر على انفعال الفرد وسلوكه*: يميل الأفراد إلى تقييم أنفسهم، وهذا التقييم قد يكون بطريقة صحيحة أو سيئة، مما يؤثر

على انفعالاتهم وسلوكهم، وكلما كان تقييمهم لأنفسهم بطريقة صحيحة ومتسامحة مع الذات كلما قلل ذلك من الاضطراب وعدل السلوك.

١٤- **الفرض الرابع عشر**: *إخفاء أساليب الدفاع اللاشعورية يحدث الاضطراب الانفعالي والسلوكي للفرد:* يتم لجوء الأفراد إلى أساليب الدفاع اللاشعورية من أجل إخفاء أفعالهم الخاطئة، وذلك حفاظًا على تقديرهم لذواتهم، وأن إخفاء هذه الأفعال الخاطئة يؤدى إلى القلق والاضطراب، وعندما يعترف الأفراد بأخطائهم، ويتوقفون عن لوم أنفسهم؛ فإنهم يقللون من اضطرابهم ويغيرون من سلوكهم.

١٥- **الفرض الخامس عشر**: *انخفاض درجة تحمل الفرد للإحباط تؤثر على انفعال الفرد وسلوكه:* يميل الفرد إلى تحمل درجة قليلة من الإحباط، وعندما يتعرض للمثيرات المؤلمة، فإن ذلك يؤثر على انفعاله وسلوكه، ولكن عندما تكون لدى الفرد فلسفة واضحة في الحياة، وقدرة على تحمل درجة كبيرة من الإحباط؛ فإنه يعمل على تغيير المثيرات المؤلمة، أو تقبلها؛ وبالتالي التقليل من الاضطراب وتعديل السلوك.

١٦- **الفرض السادس عشر**: *توقع الفرد للتهديد يؤدى إلى حدوث الاضطراب الانفعالي والسلوكي للفرد:* إن ترقب وتوقع الفرد للتهديد، يعتبر عملية معرفية وسيطة هامة في حدوث الاضطراب الانفعالي، فتخيل وترقب الظروف التي ترتبط بالتهديد بدون وجود خطر حقيقي يكون ردود أفعال تؤدى إلى الاضطراب، وإنه بدحض هذه الأفكار المدمرة، وبوجود ردود أفعال إيجابية تجاه المواقف المختلفة في الحياة يتم التقليل من الاضطراب وتغيير السلوك.

ثالثاً: الفروض المتعلقة بفنيات العلاج:

١٧- **الفرض السابع عشر**: *العلاج النشط الموجه:* إن لدى الأفراد ميول فطرية ومكتسبة قوية تتسبب في جعلهم مضطربين انفعاليا، وجعل سلوكهم مختل

وظيفياً، ولأنهم يشعرون ويفكرون ويسلكون بطرق انهزامية؛ فإنهم يتجهون إلى تلقي المساعدة من العلاج النشط الموجه.

١٨- **الفرض الثامن عشر**: *الدحض والإقناع*: يعتقد بعض الأفراد ويتمسكون بالأفكار اللاعقلانية واللامنطقية والمطلقة، والتي تؤدى إلى انهزامية الذات مما يجعلهم غير منسجمين مع الواقع. ويقوم المعالج بالتوضيح لهم بأن هذه المعتقدات اللاعقلانية غير صادقة وغير واقعية، ويبين لهم أن استمرارهم في التمسك بهذه المعتقدات اللاعقلانية سوف يقودهم إلى الآلام، وإلى السلوكيات المختلة وظيفيا، وأن عليهم أن يتخلوا عن هذه المعتقدات اللاعقلانية واستبدالها بأخرى عقلانية.

١٩- **الفرض التاسع عشر**: *الواجبات المنزلية:* ينبغي توجيه الأفراد الذين تعودوا على التفكير والانفعال والسلوك بطرق مختلة وظيفيا نحو ممارسة فعالة ونشاط موجه للتخلص من العادات الهازمة للذات ومنع تكرارها. ويتضمن العلاج النفسي الفعال قدرا وافرا من مهام الواجب المنزلي، والتي تمثل توجيها إيجابيا نشطًا لمساعدة الأفراد على التخلص من السلوك المختل وظيفيا، ومن هذه الواجبات المنزلية: التدريبات على تكرار بعض المعلومات، والتدريبات الخاصة بالتفكير والتصور والتخيل، وحل بعض التمرينات التى تهدف إلى تنمية التفكير العقلاني في مواقف الحياة المختلفة.

٢٠- **الفرض العشرون**: *تبسيط الإهانة وحسن الظن بالآخرين*: حيث يشعر بعض الأفراد بالاضطراب عندما يظنون أن الآخرين يحاولون إهانتهم والتقليل من قيمتهم؛ فيسبب ذلك لهم ضرراً أكبر من إدراكهم للسلوك الحقيقي الذي يسببه هؤلاء الآخرون لهم. ويساعد العلاج العقلاني الانفعالي المتعالجين على ألا يأخذوا إهانات الآخرين بشكل مبالغ فيه، وعلى تقبل الآخرين بصورة إيجابية، حتى ولو كان هؤلاء الآخرون يقصدون ما يقومون به.

٢١- **الفرض الحادي والعشرون**: *تنفيس الانفعالات المختلة وظيفيا:* إن تنفيس الانفعالات المختلة وظيفيا، وخاصة الأشكال المختلفة من الغضب Anger، العدائية Hostility، والاستياء Resentment، والغيظ Rage، والعدوان الجسدي Aggression Physical، قد يكون لها تأثيرات ملطفة أو مهدئة تعمل على تخفيف هذه الانفعالات. ولكن هناك ميل إلى تقوية الفلسفة أو المعتقدات التى يستعملها الأفراد في إيجاد هذه الانفعالات، وأن فلسفة ما وراء الغضب تتضمن وجود المعتقدات اللاعقلانية، ويقوم العلاج العقلاني بمساعدة المتعالجين على تنمية القدرة على التحكم في الذات، والتخاص من المشاعر التي تسبب الاستياء واستبدال الأفكار اللاعقلانية بأفكار عقلانية تجاه الذات وتجاه الآخرين، مما يؤدى إلى تحسين الصحة النفسية للأفراد.

٢٢- **الفرض الثاني والعشرون**: *تبصير الفرد باختيار الطرق الفعالة للتغيير السلوكي*: على الرغم من عدم وجود الإرادة الحرة كما يبدو، وبالرغم من أن السلوك الإنساني يتحدد جزئيا بالعوامل البيولوجية والبيئية التي قليلاً ما يستطيع الإنسان التحكم فيها، فإن هناك احتمالاً كبيراً بأن يقوم الأفراد عن طريق معايير عديدة بالتحديد الجزئي لطريقة شعورهم وعملهم. كما أنه بناءا على رغبتهم وقدرتهم فإن لديهم درجة كبيرة من الاختيار والإرادة، ويستطيعون إن يختاروا بوضوح أن يغيروا بعض اضطراباتهم، والتي قاموا بممارستها لفترة طويلة من حياتهم. ويعمل العلاج العقلاني على تنمية المهارات الخاصة بانتقاء السلوك المناسب اجتماعياً، وذلك عن طريق توجيه الرغبة والإرادة.

٢٣- **الفرض الثالث والعشرون**: *ضبط النفس:* عندما يدرك الأفراد أن سلوكهم أقل مما هو مرغوب فيه، وعندما يشعرون بأنهم مضطربين انفعاليا؛ فإن لديهم القدرة على التغيير واتباع أساليب متنوعة؛ لضبط النفس أو ترويضها، لكي يصلوا إلى هذا التغيير. ولتحقيق هذا التغيير؛ فإنهم يعدلون انفعالاتهم وسلوكهم عن طريق مبادئ ضبط النفس، وتشتمل عملية ضبط النفس على عوامل معرفية قوية.

٢٤- **الفرض الرابع والعشرون:** *تعليم مهارات الكفاح رغم الشدة والتهديد:* تتأثر قدرة الأفراد على الكفاح رغم الشدة والتهديد بمفاهيم عن كيفية التفكير في مواقف الشدة، وأن تعليم مهارات واستراتيجيات الكفاح تساعدهم في التعامل مع الناس والأشياء بصورة جيدة، ويعمل المعالج العقلاني على مساعدة المتعالجين على تعلم مهارات واستراتيجيات فعالة في الكفاح رغم صعوبة الظروف وشدة التهديد. و يؤدى ذلك إلى تغيير السلوك من خلال مناقشة المتعالجين وحثهم على زيادة الثقة بأنفسهم وتوكيد الذات لديهم.

٢٥- **الفرض الخامس والعشرون:** *التحويل أو الإلهاء:* يميل الأفراد إلى التركيز على شئ واحد فقط في وقت واحد، ولذلك فإنهم إذا أرادوا التوقف عن التركيز على الأفكار المسببة للاضطراب مثل (الخوف من الفشل، والرفض، والإحباط)؛ فإنهم يستطيعون أن يغيروا انفعالاتهم وسلوكهم – بصورة مؤقتة- على الأقل بالتركيز على أشياء أخرى غير مسببة للاضطراب مثل: (التأمل، والتخيل، والاسترخاء، والأحاسيس). ويعمل العلاج النفسي الفعال على مساعدة المتعالجين في تعلم مهارات التحويل، والتي تؤدى غالبا إلى نتائج جيدة في تخفيف الاضطرابات.

٢٦- **الفرض السادس والعشرون:** *استخدام الأساليب التربوية وإعطاء المعلومات:* يوجد لدى الأفراد قدرة على التعلم الذاتي؛ وأيضا هم يتقبلون أن يتعلموا من الآخرين، وهذا ما يقوم به العلاج العقلاني الانفعالي؛ لكي يكون لدى المتعالجين أساليب متنوعة من المعلومات والتوجيهات، التي تساعدهم على فهم سبب إزعاجهم، وزيادة فهمهم لأنفسهم ولسلوكهم بالطرق المعرفية والسلوكية الملائمة التي تساهم في تخفيف اضطراباتهم الانفعالية.

٢٧- **الفرض السابع والعشرون:** *تقليل قابلية الفرد للتأثر بإيحاءات الآخرين:* يتصف الأفراد بأن لديهم ميل قوى للتفكير والانفعال والسلوك وفقًا لإيحاءات الآخرين

القوية. وحتى لو كانت هذه الإيحاءات ضعيفة ونتائجها غير مرغوبة بالنسبة للفرد أو المجتمع، فإنهم- أي الأفراد- يحولون مثل هذه الإيحاءات إلى إيحاءات ذاتية قوية، وبالتالي تؤثر على انفعالاتهم وسلوكهم والذي من الممكن إن يسبب المزيد من الاضطراب الانفعالي، ويساعد العلاج العقلاني على التقليل من درجة التأثر بإيحاءات الآخرين عن طريق زيادة الثقة بالنفس والتفاؤل، وأن يكون تفكيرهم مستندا إلى الواقع، والاستعانة بالخبرات السابقة السليمة.

٢٨- **الفرض الثامن والعشرون:** *القدوة والتقليد:* يوجد لدى الناس ميول فطرية ومكتسبة لتقليد الآخرين ومحاكاتهم في أفكارهم وانفعالاتهم وتصرفاتهم، وذلك وفقًا لكيفية إدراكهم لهذه النماذج وأسلوب تقليدها. وهم يقومون بتغيير انفعالاتهم وتصرفاتهم تشبها بهؤلاء الذين يعتبرونهم قدوة لهم. وبالتالي قد يؤدى ذلك إلى خفض أو زيادة اضطرابهم الانفعالي عن طريق التقليد، وهو من العمليات المعرفية المهمة، ويساعد العلاج العقلاني على التخفيف من الاضطرابات عن طريق التقليد للنماذج السلوكية الجيدة.

٢٩- **الفرض التاسع والعشرون:** *تعليم مهارات أسلوب حل المشكلة:* حيث يميل الأفراد إلى استخدام أسلوب حل المشكلات وأن المنحى المعرفي يعمل على مساعدة المتعالجين على التغلب على اضطراباتهم الانفعالية وسلوكهم المختل وظيفيا، والأفراد الذين يكون لديهم قدر كافٍ من مهارات حل المشكلات يكونوا أسرع في تخفيف توترهم ممن يكون لديهم نقص في تلك المهارات. ويقوم العلاج العقلاني بمساعدة المتعالجين بتعليمهم أن كل مشكلة تحتاج إلى الفهم والاستبصار، وتوجد طرق بديلة للوصول إلى الأهداف، وكلما زادت مهارات الأفراد في حل المشكلات؛ فإن ذلك يخفف من اضطرابهم الانفعالي والسلوكي.

٣٠- **الفرض الثلاثون:** *لعب الدور والتدريب السلوكي:* ويتضمن إعادة البناء المعرفي والمساعدة في تغيير الاتجاهات والمشاعر والسلوك، ويقوم المعالج بتحليل

المشاعر والسلوكيات المضطربة للمتعالج أثناء لعب الدور ووضع للمتعالج في مواقف معينة والقيام بتدريبه على مواجهتها ومساعدته في اكتساب خبرات إيجابية عن الأدوار التي يقوم بها.

٣١- **الفرض الحادي والثلاثون:** *التدريب على المهارات*: إن التدريب على مهارات معينة مثل: التحكم بالذات والتطبيع الاجتماعي وتحديد القيم؛ يساعد الأفراد على تغيير تفكيرهم وانفعالاتهم وسلوكهم، وإن تنمية هذه المهارات وما يتبعه من إدراك الأفراد لقدراتهم وتقديرهم لذواتهم، يساعد في التخفيف من اضطرابهم الانفعالي والسلوكي.

٣٢- **الفرض الثاني والثلاثون:** *وجود علاقة بين العلاج العقلاني الانفعالي والأساليب العلاجية الأخرى:* إن العلاج العقلاني الانفعالي يستخدم العديد من الفنيات العلاجية التي قد تتداخل مع الفنيات العلاجية المستخدمة في الأساليب العلاجية الأخرى، ولكن يبقى للعلاج العقلاني الانفعالي أسلوبه المتميز في الممارسة العلاجية عن الأساليب العلاجية الأخرى (من خلال: عمار الناعمة، ٢٠٠٨: ٧١-٧٧ : Ellis, A, 1977: 2-20).

تعليق على النظرية:

١- تمتاز نظرية العلاج العقلاني لألبرت إليس Ellis، وخاصة بعد تطوراته الأخيرة بعد ١٩٩٣، أنها تركز على الجوانب المعرفية والانفعالية والسلوكية، كما تعتمد النظرية على جانبين، الأول: الجانب التشخيصي، والذي يتمثل في توضيح الصلة بين الفكرة غير العقلانية وبين الاضطراب، والثاني: جانب علاجي ويتمثل في استبدال هذه الفكرة بأخرى أكثر عقلانية ومنطقية، ودعم اعتناق الفرد للمعارف العقلانية بدلاً من المعارف غير العقلانية.

٢- تعتمد على تعديل النسق الفكري للفرد، أو تعديل الجانب الإدراكي.

٣- جعلت النظرية العميل محور اهتمامها، وركزت على أفكاره التي يتبناها وسببت له الاضطراب.

٤- حاولت الربط، أو إيجاد صلة بين الأحداث الخارجية والمواقف الضاغطة، وبين الجانب المعرفي للفرد، والمتمثل في أفكاره ومعتقداته حول هذه الأحداث والمواقف.

٥- قدمت جانب ممكن للعلاج، فكثير من الاضطرابات عند علاجها من خلال البحث عن أسبابها الخارجية- التي قد تتصل بمرحلة الطفولة، أو تتصل بأفراد آخرين، أو ظروف خارجة عن إرادة المرشد والمسترشد- والتي لا يمكن السيطرة عليها بشكل تام، فيكون حل المشكلة أو الاضطراب غير جذري؛ لأن جوانب عدة من المشكلة لا يمكن السيطرة عليها، وطالما ذهب العميل إلى المرشد طواعية، فليس من الصعب إقناعه بالإقلاع عن أفكاره الهدامة واللاعقلانية، وتبنيه لأخرى أكثر عقلانية.

(٥): نموذج ABC (A. B. C Model)

قدم إليس نموذجه A.B.C، والذي يوضح العلاقة بين الأحداث المثيرة والأفكار اللاعقلانية والاضطراب الانفعالي. وهو يفسر الاضطراب لدى الأفراد عندما يخبرون أحداثًا منشطة Activating events غير مرغوبة، ويليها معتقدات Beliefs إما عقلانية أو غير عقلانية عن تلك المثيرات، ثم يصيغون بمعتقداتهم نتائج Consequences انفعالية سلوكية، إما أن تكون مناسبة أو غير مناسبة، وذلك وفقًا للمعتقدات إن

كانت عقلانية أو غير عقلانية ويعتمـد النمـوذج علـى جـانبين يكمـل كـل منهما الآخر:-

الجانب الأول:A.B.C: (Activating – Beliefs- Consequences)

وهو بمثابة الجانب التشخيصي، وهو يوضـح العوامـل الأساسـية، التـي تؤدى إلى نشأة الاضطراب الانفعالي.

الجانب الثاني:D.E.F: (Disputing- Enactment- Feed Back)

وهو الجانب العلاجي، و من خلاله يتم توضـيح ومناقشـة العلاقـات بـين الأحداث المثيرة، والأفكار اللاعقلانية، ومهاجمة تلـك الأفكـار الهدامـة التـي يتبناها العميل، واستبدالها بأخرى أكثـر منطقيـة، ومحاولـة إكسـاب العميـل طرق التفكير السليمة التي مـن خلالهـا يسـتطيع دحـض Dispute وتقيـيم أفكاره سواء السابقة تجاه الأحداث التـي سـببت لـه الاضـطراب الانفعـالي، أو طريقة تفكيره تجاه الأحداث المثيرة التي ستواجهه.

وفيما يلي عرض للنقاط التفصيلية التي يعتمد عليها النموذج:

١-أحداث نشطة Activating events (A)

وهى الخبرة أو الأحداث النشطة المثير للفرد، والتـي تسـبب لـه الاضـطراب الانفعالي.

٢-المعتقدات (B) Beliefs

وهى الاعتقادات أو الأفكـار عـن الحـدث (A)، وقـد تظهـر فـي صـورة أفكار، أو حديث داخلـي يـردده الفـرد كتقيـيم خـاطئ للحـدث، أو تفسـير محرف ومشوه وخاطئ للحدث المثير للضغط.

٣-النتائج (C) Consequences

وهى بمثابة النتيجة أو العواقب، والتي يظن العميل أنهـا ناتجـة عـن الحـدث (A)، ولكنها في الحقيقة ناتجة عن (B)، وقـد تكـون هـذه النتيجـة انفعاليـة

أو سلوكية، وقد تظهر في صورة شعور بالتعاسة واليؤس، أو اضطراب انفعالي.

هذا هو الجانب التشخيصي، والذي يخص العميل وحده، ويأتي الجانب الثاني، ليوضح العلاقات السليمة بين الأحداث المثيرة والأفكار اللاعقلانية، والنتائج أو العواقب المترتبة عليها.

و الجانب الثاني من النموذج D.E.F، والذي يظهر فيه دور المعالج من خلال مناقشته وإبرازه العلاقات الخفية التى يجهلها العميل بين A، و B ، وأن C نتجت عن B، وليس عن A كما يظن العميل، وتفصيل ذلك الجانب كالتالي:

٤- المناقشة أو الدحض (D) Disputing

وهى خطوة المناقشة، حيث يقوم المعالج بتفنيد ومناقشة أفكار العميل؛ لمساعدته على إدراك العلاقة بين B و C، وتغلبه على معتقداته غير العقلانية، واستبدالها بأخرى بمثابة الخطوة التالية.

٥- التنفيذ (E) Enactment

وهى خطوة التنفيذ، وبعد أن ناقش المعالج العميل في الخطوة السابقة؛ تأتى مرحلة إكساب العميل لفلسفة جديدة؛ ليفكر بها بطريقة عقلانية وبناءة، لا تؤدى به إلى الاضطراب الانفعالي.

٦- التغذية الراجعة (F) Feed Back

وهى العائد أو التغذية الراجعة للحدث النشط المثير للضغط، وهنا يساعد المعالج العميل أن يكون موضوعياً في أفكاره ونتائجه التي يتوصل إليها.

(Dryden, W. , 2002: 5-13 ; Colledge, R. , 2002: 230-233 ; Corey, G. ,2004: 398- 399)

أشار علاء الدين كفافى ١٩٩٩ إلى العلاقة بين A.B.C.D.E.F، والتي أطلق عليها: ت. م. ن.م.ت.ع وهى اختصارا لـ (التنشيط- المعتقد – النتيجة – المناقشة – التنفيذ – العائد)، وتعنى: تحديد الأحداث المنشطة، إقامة الصلة بين (A و C)، التحرك نحو (B) ، المناقشة، العائد (التغذية المرتدة) (علاء الدين كفافى، ١٩٩٩: ٣٩٥).

(٦): سمات الأفكار العقلانية واللاعقلانية:

لتمييز الأفكار العقلانية عن الأفكار اللاعقلانية، لابد من الوقوف على السمات التي تتسم بها كل منها فأشار ويندى دريدن Dryden, W, 2002 إلى السمات التى تتسم بها كل من الأفكار العقلانية واللاعقلانية.

أولاً: سمات الأفكار العقلانية:

أ- مرنة

ب- تؤدى إلى الصحة النفسية

ت- تساعد على تحقيق وإنجاز الأهداف

ث- صحيحة

ج- منطقية

وهذه السمات بمثابة قواعد أساسية يمكن من خلالها الحكم على الفكرة لتصنيفها إلى عقلانية أو لاعقلانية، فإذا كانت الفكرة مرنة، وتساعد على تحقيق الهدف ومنطقية، وتؤدى إلى الصحة النفسية؛ فهي فكرة عقلانية، وإن كانت غير ذلك فهي بالطبع فكرة غير عقلانية. وبالتالي فسماتها كالتالي:

ثانياً: سمات الأفكار اللاعقلانية:

أ- متطرفة

ب- تؤدى إلى الاضطراب النفسي

ت- لا تساعد على تحقيق وإنجاز الأهداف

ث- خطأ

ج- غير منطقية

إلى جانب ما ذكره ويندى Windy عن سمات كلاً من الأفكار العقلانية واللاعقلانية، فإنه أشار إلى أن كلاً منهما تعتمد على أربعة أفكار رئيسة، وهى كالتالي:

أولاً: الأفكار الأربع الأساسية التي تعتمد عليها الأفكار العقلانية:-

١- التفضيل التام: Full Preference

وهذه الفكرة تجعل الفرد واضحا مع نفسه، بحيث يدرى ما يريد وما لا يريد. وتتكون من مكونين هما: مكون تأكيد التفضيل، ومكون نفى المطلب، بمعنى أن يكون الفرد واعيا ومدركًا لما يريد، وقادرا على إنجازه وتحقيقه، وواعيا أيضا بما لا يريد ويبتعد عنه.

٢- الأفكار غير المرعبة: non- awfulising belief

عندما لا يستطيع التفضيل التام تحقيق الصحة النفسية للفرد، فإنه يكون أمرا سيئًا بالنسبة إليه أن لم يحصل على ما يريد، وهنا يأتي دور الأفكار غير المرعبة، والتي تتكون من مكونين: مكون تأكيد الشر ومكون نفى الرعب؛ ويعنى مكون تأكيد الشر أن يدرك الفرد أن أمرا سيئًا قد حدث، والمكون الثاني أنه بينما قد حدث أمراً سيئاً عندما لم يحصل الفرد على ما يريد، فإنه ليس أمرا خطيرا أو معضلة أو أنها نهاية العالم.

٣- القدرة العالية على تحمل الإحباط High Frustration Tolerance

تعتبر القدرة العالية على تحمل الإحباط من الأفكار الرئيسة للأفكار العقلانية، وتشير إلى قدرة الفرد على تحمل الإحباط الناتج عن عدم إشباع رغباته، أو عدم تحقيق أحد أهدافه.

ومفاد ذلك أن يكون لدى الفرد أفكارا حول تأكيد أهمية الكفاح والجد في حياة الفرد، وأنه ليس هناك أشياء لا يمكن حلها، وكذلك فكرة أن التحمـل قيمـة عظيمة الشأن.

٤- تقبل الاعتقاد Acceptance Belief

وهى قدرة الفرد على تقبل الاعتقاد السلبي.

ثانياً: الأفكار الأربع الأساسية التي تعتمد عليها الأفكار اللاعقلانية:-

١- **المطالب** Demand

تعتمد نظرية العلاج العقلاني على أن مطالب الفرد ورغباته تأخذ شكل المطالـب الواجبة يجب وينبغي، وعند عدم حصوله على ما يريد فـإن ذلـك يسـبب لـه الاضطراب الانفعالي، وبالتالي فتسيطر على الفرد غير العقلاني فكرة أن كل مـا يريده يجب وحتما أن يتحقق.

٢- الأفكار المرعبة Awfulising belief

عندما لا تنفذ المطالب الصارمة فإنها تجعل الفرد يشعر أن شئ خطيـر، أو معضلة، أو أنها نهاية العالم أنه لم يحصل على مطلبه الواجب، أي أن يتخيل الفرد أن عدم حصوله على مطلبه أمرا مفزعاً وشراً لا يمكن تحمله.

٣- فكرة انخفاض تحمل الإحباط Low frustration tolerance belief

ويتبنى الفرد صاحب الأفكار اللاعقلانية فكرة أساسية، وهى أنه ليس لديه قدرة على تحمل الإحباط، أو أن قدرته على تحمله منخفضة.

٤- فكرة انخفاض القيمة Depreciation Belief

ويعتقد الفرد اللاعقلاني أنه منخفض القيمة، أي أنه يشعر بانعدام الثقة بالنفس. (Dryden, W. 2002: 7-11).

(٧): أسباب الأفكار اللاعقلانية:-

من الأسباب التي قد تؤدى إلى سيادة الأفكار اللاعقلانية، إن أفكار الفرد ومعتقداته ليست موروثة، ولكنها مكتسبة، حيث يكتسبها الفـرد ممـن حولـه، كالأسـرة، والمجتمع الخارجي، أو نتيجة لتعامله العقيم مع البيئة، وترى الباحثة أن من هـذه الأسباب التى قد تؤدى إلى سيادة الأفكار اللاعقلانية لدى الفرد:

- **العزلة الاجتماعيـة**:- تعد العزلة الاجتماعية من الأسباب التى قد تساهم وبشكل كبير في تكوين الأفكار اللاعقلانية؛ حيث يفتقر الفرد للحكم أو للمعيار الاجتماعي على أفكاره ومعتقداته، وبالتالي وفى كثير من الأحيان قد تتسم شخصـية الفـرد المنعزل اجتماعيا ببعض الجمود الذي يمنعه من تقييم أفكاره التقييم السليم وفقاً لما يتفق مع الآخرين، وما ترتضيه الجماعة التي يحيا بهـا ويسـتمد منهـا الـدعم والمساندة.

- **الجمود الفكري**: أيضا من الأسباب التى قد تؤدى إلى سيادة الأفكار اللاعقلانية هي اتصاف الأفراد بالجمود، وعدم الرغبة في تغيير أفكارهم، أو استبدالها بأخرى أكثر عقلانية، وأكثر مرونة ومنطقية؛ فيقع الفرد أسيرا للتفكير المتصلب الجامـد، حيث يكون تفكيره مظلم يرى من خلاله جانب واحد للحياة، ولا يرغـب فـي أن يغير فكره، ليرى الجانب الآخر.

وهو ما أكده كلاً من: أشرف محمد عطية وعصام عبد اللطيـف العقـاد ٢٠٠٠، حيث أكدا في دراسة لهما على عينة من طلبة جامعتي الزقازيق وجنوب الوادي، على وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة بـين الأفكـار اللاعقلانيـة وكـلاً مـن: الدوجماتية (والتي عرفت بأنها: نسق معرفي منغلق نسـبيا للمعتقـدات، يتسـم بانتظامه حول مجموعة من المعتقدات الخاصة بالسـلطة المطلقـة والتعصـب)، والتصلب (والذي عرف بأنه مدى السهولة أو الصعوبة التي يلقاها الشخص فـي

إحداث تغيرات في مجرى سلوكه في الاتجاه المناسب وفى الوقت المناسب)، فـي حين ارتبطت سلبيا بالمرونة (والتي عرفت بأنها البعد الآخر لقطب التصلب)، كما كان كلاً من الدوجماتية والتصلب منبأت للأفكـار اللاعقلانيـة (أشـرف محمـد عطية& عصام عبد اللطيف العقاد، ٢٠٠٠: ٧٩-١١٩).

- **ثقافة المجتمع:** إذا ما انتشرت الأفكار اللاعقلانية في المجتمع، فإنها سوف تفرز الأفكار اللاعقلانية للأفراد، فتعم الأفكار اللاعقلانية المجتمع الخارجي أو البيئـة، كما هو الحال في سيادة الأفكار اللاعقلانية المتعلقة بالسحر والشعوذة، وفى هـذه الحالة يكون الفرد اللاعقلاني ضحية لبيئته، ويندرج تحت ذلك أيضـا أن يكـون الفرد في أسرة متسلطة تفرض أفكارها غير العقلانية على الفرد فإما أن يتقبلهـا ويصبح غير عقلاني، أو يرفضها ويصبح مستنكرا من الأسرة ومن المجتمع.

وهو ما دعمته دراسة زكريا أحمد الشربينى ٢٠٠٥، والذي تناول فيها مصـادر اكتساب الأفكار اللاعقلانية لدى طلبة الجامعة، وأظهرت النتائج أن نسبة انتشـار الأفكار اللاعقلانية تصل إلى ٦٠,٦٨%، وأن من مصـادر اكتسـاب الأفكـار اللاعقلانية المصـادر التاليـة: الأب بنسـبة وصـلت إلـى(٧٢,٢٢%)، الأم (٤٤,٤٤%)، الصديقات (١٦,٦٧%)، المدرسة والجامعة (١١,١١%)، ثم وسائل الإعلام (١١,١١%) (زكريا أحمد الشربينى، ٢٠٠٥: ٥٣١-٥٦٧).

(٨): الإرشاد العقلاني لطلبة الجامعة:-

شباب اليوم هم حاضر الأمة ومستقبلها، وتقع على عاتقهم مسئوليات كثيرة للنهوض بالمجتمع، وبذلك يتحتم على المهتمين بالأمر أن تولى المرحلة الجامعية الاهتمام، وبالتالي فتثقيف الشباب الجامعي وتدريبهم وتأهيلهم نفسيا يساعدهم على المضي في الحياة بخطىٍ ثابتة؛ بحيث تكون شخصياتهم سوية من الناحية النفسية، ويمكنهم مواجهة صعاب الحياة ومتطلباتها بطريقة منطقية عقلانية، دون اللجوء

إلى الأفكار الهدامة للذات، أو التي تؤدى في النهاية إلى كثير من الاضطرابات النفسية: كالقلق، والاكتئاب، والإحساس المرتفع بالضغوط، وغيرها.

وهنا يأتي دور الإرشاد النفسي، وتحديدا الإرشاد العقلاني الانفعالي السلوكي، والذي يعتمد على استخدام العقل والمنطق في الإرشاد. والمنطق والعقل من أهم أدوات التفاهم مع الشباب، وهم في أمس الحاجة لدحض أفكارهم ومناقشتها مع من يثقوا به، حتى يصل العميل أو المسترشد إلى بنية معرفية سليمة تؤهله للعيش والتوافق مع الحياة وأحداثها المتلاحقة والمستمرة.

ولأهمية الإرشاد العقلاني للشباب، وتحديدا الشباب الجامعي، يوصى إليس Ellis بأن يدمج الإرشاد العقلاني في المقررات الدراسية التي تدرس للطلبة بالمرحلة الجامعية (Hatcher, D, et. al, 2001: 8)، حتى يكونوا على دراية بهذه الأفكار اللاعقلانية، وغير المنطقية التى تؤدى بهم إلى الاضطراب النفسي.

وقد استخدم العديد من الباحثين الإرشاد العقلاني الانفعالي السلوكي كمدخل لعلاج كثير من الاضطرابات النفسية لطلبة الجامعة، فاستخدمت كل من مارينا بابازو& اريد بارباز Barabasz, M & Barabasz,A 1981 العلاج العقلاني كمدخل لتخفيف قلق الامتحان، واعتمد البرنامج على تعديل الأفكار اللاعقلانية المتعلقة بقلق الامتحان لدى ١٤٨ من طلبة الجامعة. وتوصلت الدراسة إلى فاعلية العلاج العقلاني في تخفيف قلق الامتحان لطلبة الجامعة (Barabasz, A &barabasz, M, 1981: 511 - 514).

وهدفت دراسة شيرنس اتشيب Achebe, C, 1982 إلى اختبار فاعلية العلاج العقلاني الإنفعالى RET لدى حالة تعانى من فشل الاختبار بجامعة نيجيريا، ووصل الأمر بالحالة إلى محاولة الانتحار. وتوصلت الدراسة إلى فاعلية البرنامج، حيث أمكن من خلاله تفنيد أفكار الحالة، وإعادة بنائها اعتمادا على

مبادئ العلاج العقلاني الانفعالي، وبالتالي تخفيف هذا الإحساس بالفشل، كما استطاع البرنامج تنمية القدرة على استخدام المصادر الشخصية للحالة من مهارات اجتماعية وغيرها، أي تنمية شخصية الحالة إيجابيا. (Achebe, C, 1982: 542- 544)

وفى دراسة لأردن واطسون & كارلى دود Watson, A & Dodd, C 1983 عن فاعلية العلاج العقلاني في تخفيف توقع الشر لدى عينة من طلبة الجامعـة، أشارت الدراسة إلى فاعليته في تخفيف توقع الشر لدى عينة الدراسـة، وأشـار الطلبة أنفسهم إلى تحسن مهاراتهم في التواصل مع الآخرين، وعدم الخـوف، أو عدم توقع الشر، وأنهم أصبحوا قادرين على تبنى أفكارا أكثـر عقلانيـة وعلـى دحض ومناقشة أفكـارهم اللاعقلانيـة (Watson, A &Dodd, C, 1983: 1- 29).

واختبر محمد إبراهيم سعفان ١٩٩٥ فاعلية العلاج العقلاني الانفعالي في خفض مستوى الشعور بالذنب لدى عينة من طلبة الجامعة ممن يعانون من ارتفاع الشعور بالذنب. وأثبتت الدراسة فاعلية العلاج العقلاني في تخفيف اضطراب الشعور بالذنب لدى عينة الدراسة (عادة ما يكون الشعور بالذنب نتيجة لخبرات أو أحداث سلبية مر بها الفرد)، حيث انخفض مستوى الشعور بالذنب لدى المجموعة التجريبية بعد تطبيق البرنامج، وتم تعديل الأفكار اللاعقلانية التي يتبنوها (محمد أحمد سعفان، ١٩٩٥: ٢٣٧- ٢٦٧).

وأكد سامي موسى هاشم ١٩٩٧ على فاعلية الإرشاد العقلاني في علاج الخواف الاجتماعي، والذي يصنف كأحد اضطرابات القلق وفقًا لتصنيف الدليل التشخيصي والإحصائي للاضطرابات النفسية ١٩٨٧، وأجريت الدراسة على ٦حالات يعانون من الخواف الاجتماعي، وذلك وفقاً لمقاييس الخواف الاجتماعي، حيث كشفت الدراسة عن النتائج التالية؛ أولاً: إن من أسباب الخواف الاجتماعي

Social phobias الأفكار والمعتقدات الخاطئة لدى الفرد؛ ثانياً: فاعلية العلاج العقلاني الانفعالي؛ حيث انخفض مستوى الخواف الاجتماعي بعد تطبيق البرنامج، وهو ما يشير إلى فاعليته في علاج اضطراب الخواف الاجتماعي، كأحد الاضطرابات التي قد يصاب بها طالب الجامعة (سامي موسى هاشم، ١٩٩٧: ٤٢ - ٩٨).

واستخدم صالح فؤاد الشعراوى ٢٠٠٣ العلاج العقلاني فـي تحسـين مسـتوى الاتزان الانفعالي لدى ٤٠ طالباً وطالبـة بالجامعـة، صـنفوا بالتسـاوي إلـى مجموعتين تجريبية وضابطة، واستمر البرنامج لمدة ١٢ جلسـة، واعتمـد فـي تحسينه لمستوى الاتزان الانفعالي على خفض مستوى الاندفاعية [بعد الاندفاعية مظهر من مظاهر الاضطراب الانفعالي]، والذي يعوق عملية التوافق الإجـابي، وكان للبرنامج ـ في تحسين مستوى الاتزان الانفعالي، حيث وجدت فروق دالـة بين القياس القبلي والقياس البعدى لدى المجموعة التجريبية في اتجـاه البعـدى، وكذلك بين المجموعتين التجريبية والضابطة في إتجـاه المجموعـة التجريبيـة (صالح فؤاد الشعراوى، ٢٠٠٣: ١-٥١).

وتناول إيهاب محمد حسن ٢٠٠٣ فاعلية العلاج العقلاني في رفع درجة قوة الأنا، وخفض درجة القلق لدى ٢٠طالبا وطالبة من الجامعة، صـنفوا بالتسـاوي إلـى مجموعتين تجريبية وضابطة؛ واستمر البرنامج ١٧ جلسـة، وكـان للبرنـامج فاعليته، حيث وجدت فروق دالة على مقياس قوة الأنا والقلق لـدى المجموعـة التجريبية لصالح القياس البعدى، وكذلك التتبعى، كما وجدت فروق بين المجموعة التجريبية والضابطة على مقياس قوة الأنا والقلق لصالح التجريبيـة، بمعنـى أن للعلاج العقلاني الانفعالي فاعليته في رفع درجة قوة الأنا وخفض درجـة القلـق (إيهاب محمد حسن، ٢٠٠٣: ٣٤٤- ٣٤٩).

ومن خلال العرض السابق يتضح أن للعلاج العقلاني فاعليته في علاج العديد من الاضطرابات النفسية: كالقلق، فشل الاختبار، توقع الشر، الفوبيا- الخواف الاجتماعي - الاندفاعية؛ حيث أثبت فاعليته وكفاءته في علاج وتخفيف هذه الاضطرابات، وبالتالي فهو من أنسب المداخل الإرشادية لطلاب الجامعة.

كان هذا عن فاعلية برامج العلاج العقلاني الانفعالى لدى طلاب الجامعة في علاج الاضطرابات النفسية، وتناول بعض الباحثين المتغيرات المرتبطة بالأفكار اللاعقلانية لطلاب الجامعة، فتناول إبراهيم على إبراهيم ١٩٩١ علاقة الأفكار العقلانية واللاعقلانية بتقدير الذات لدى عينة من طلبة جامعة قطر؛ وأشارت نتائج الدراسة إلى أن الطلبة الذين يتبنوا الأفكار اللاعقلانية يتسمون بتدني تقدير الذات، كما أشارت الدراسة إلى أن التفكير اللاعقلاني ينمو ويتطور ويتأثر بالتربية الأسرية والاجتماعية التى يتعرض لها الفرد (إبراهيم علي إبراهيم، ١٩٩١: ٣٣-٥٢).

وتناول كلاً من أشرف عطية، وعصام عبد العقاد ٢٠٠٠ علاقة الأفكار اللاعقلانية بكل من: الدوجماتية، والمرونة، والتصلب، والرفض الوالدى، وذلك لدى ٤٦٠ طالبا وطالبةً من جامعتي الزقازيق وجنوب الوادي، استخدمت الدراسة مقياس للأفكار العقلانية واللاعقلانية، ومقياس الدوجماتية، ومقياس المرونة- التصلب، ومقياس القبول / الرفض الوالدى. وأشارت نتائج الدراسة إلى وجود ارتباط دال سالب بين الأفكار اللاعقلانية وبين المرونة؛ في حين كان الارتباط موجباً بين الأفكار اللاعقلانية وبين كلاً من: الدوجماتية والتصلب؛ وكان كلاً من الدوجماتية والتصلب منبئات بالأفكار اللاعقلانية؛ ولم توجد فروق دالة بين جامعتي الزقازيق وجنوب الوادي على مقياس الأفكار اللاعقلانية (أشرف عطية& عصام عبد العقاد، ٢٠٠٠:٧٩ – ١١٩).

وقام نعمان محمد الموسوي ٢٠٠٥ بتحليل مضمون التفكير اللاعقلاني لدى ٣٩٠ من طلبة جامعة البحرين؛ وتوصلت الدراسة إلى أن أهم السمات المميزة للتفكيـر اللاعقلاني هي: القلق، التعصب، تجنب المشكلات، طلب التأييد، انعدام المسئولية عن الانفعالات (نعمان الموسوي، ٢٠٠٥: ٩١-١٣٠).

وقامت غادة عبد الغفار٢٠٠٧ بدراسة هدفت إلى تحديد الأفكار اللاعقلانية المنبئة باضطراب الاكتئاب لدى ٦٦٠طالبا بجامعة بني سويف يمثلون الكليات العملية والنظرية، استخدمت مقياس الأفكار اللاعقلانية ومقياس بك للاكتئاب، وأظهرت النتائج وجود علاقة دالة تنبؤية بين الأفكار اللاعقلانية ومؤشرات الاكتئاب (غادة عبد الغفار، ٢٠٠٧: ٦٤٣- ٦٨٨).

(٩): فاعلية العلاج العقلاني الانفعالي في تخفيف /علاج الاضطرابات النفسية:

إلى جانب أن للعلاج العقلاني الانفعالي فاعليته في تعديل الأفكار اللاعقلانية إلى أخرى أكثر عقلانية ومنطقية، وبالتالي تمتع الفرد بالتوافق النفسي، والتفكير الإيجابي، فإنه أيضا له فاعليته في مواجهة وتخفيف الكثير من الاضطرابات النفسية لدى عينات مختلفة، فكان له فاعليته لدى طلاب الجامعة كما سبق ذكر ذلك، وأيضا له فاعليته لدى فئات عمرية مختلفة، يكشف عنها تقصى التراث البحثي الذي استخدم العلاج العقلاني كمدخل لعلاج الكثير من الاضطرابات النفسية، فاستخدم هوبر Huber, C 1983 العلاج العقلاني الانفعالى كمدخل لتخفيف مشاعر الفقد الناتجة عن الطلاق، وكان للبرنامج فاعليته، حيث تحسن فهم الأفراد، وزادت فاعليتهم في مواجهة مشاعر الفقد الناتجة عن الطلاق (Hubere, C, 1983: 357- 361).

كما كان العلاج العقلاني فعال في حل مشكلات المراهقة الناتجة عن تبنى أفكـار غير عقلانية، حيث كان للبرنامج الذي استخدمه محمـود إبـراهيم فـرج ١٩٩٢ فاعليته في حل مشكلات المراهقة المرتبطة بالأفكار اللاعقلانيـة، وذلـك لـدى ٤٠طالباً وطالبة من المرحلة الثانوية صنفوا إلـى مجموعـة تجريبيـة وأخـرى ضابطة، واستمر البرنامج لمدة ١٥ جلسة، وكان فعالاً في تحقيق التوافق النفسـي لدى أفراد العينة، حيث وجدت فروق دالة بين القياس القبلي والبعدي لدى العينـة التجريبية، لصالح القياس البعدى، وبين المجموعة التجريبية والضـابطة لصـالح التجريبية فيالقياسالبعدى(محمود إبراهيم فرج، ١٩٩٢:١-٥).

واختبر خالد إبراهيم الفخرانى فاعلية العلاج العقلاني في مواجهة بعض الاضطرابات النفسية لشاب من المتطرفين عمره ١٨ سنة، ومن خلال تحليل وفحص الحالة اتضح أنها تعانى من: التوتر النفسي العالي الناتج عن الصراعات والضغوط النفسية، وتعانى من الحرمان من الحب والرعاية، ومن الاكتئاب العصابى، ونقص الثقة بالنفس والهستريا، والقلق الحاد، وذلك اعتمادا على تصنيف اختبار وكسلر بلفيو، واختبار مينسوتا المتعدد الأوجه، إضافة إلى أن الاضطرابات السابقة أدت به إلى تبنيه لأفكار لاعقلانية، وبعد تطبيق البرنامج وتصحيح أفكار الحالة وإقناعها بالأفكار العقلانية، فقد وجدت فروق دالة بين القياس القبلي والبعدي لصالح القياس البعدى على كل من الهستيريا، والاكتئاب، والانطواء الاجتماعي، كما تحسنت حالة العميل؛ حيث انتظمت ساعات النوم لديه، وأصبح أكثر منطقية وعقلانية وايجابية، كما انخفضت مشاعر الذنب لديه ومستوى التوتر النفسي، وانخفضت استجاباته المتطرفة (خالد الفخرانى، ١٩٩٣: ٢٥٧- ٢٨١).

أما باتون Patton فقام بتدريب ٤٢ من طلاب المدارس المتوسطة ممن يعـانون من الاضطراب الانفعـالي Serios emotional disturbances علـى سـبع

فنيات عقلانية منها: كيف يعمل العقل لينتج الانفعـال؟، نمـوذج ABC، قواعـد السلوك العقلاني، والتحليل الذاتي العقلاني، استبدال الحديث الذاتي بأفكار عقلانية وإيجابية، واستمر البرنامج لمدة ١٤ أسبوعاً. وأشارت النتائج إلى أن الطلاب بعد ممارستهم للتفكير العقلاني أصبحوا يشعرون بمشاعر الارتيـاح Comfortable feeling، وأصبح سلوكهم في الحياة اليومية سلوكًا هادئًا، كما أشار الباحث إلـى أن الطلاب بحاجة إلى تدريبهم لفترات زمنية أطول تمتد لعدة أسـابيع. (Patton, P, 1995: 133)

كما كان للعلاج العقلاني فاعليته لدى عينات من المـدمنين كمـا فـي دراسـة منـى العـامري ٢٠٠٠، ودراسـة ناصـر الصـقهان *٢٠٠٥، فـاختبرت الدراسة الأولى فاعلية العلاج العقلاني فـي عـلاج بعـض حـالات المـدمنين العائدين لتعاطي المخدرات من خـلال قيـاس مسـتوى الطمأنينـة الانفعـالي، وكان للبرنامج فاعليته حيث وجدت فـروق دالـة بـين المجموعـة التجريبيـة والضابطة في القيـاس البعـدى علـى مقيـاس الطمأنينـة الانفعـالي لصـالح المجموعة التجريبية (منى العامري، ٢٠٠٠: ١-٣٣٤).

واختبرت نيرة عز السعيد عبد الفتاح ٢٠٠٤ فاعلية برنامج للعلاج العقلاني في تخفيف القلق والاكتئاب والخوف من الموت لدى عينة من أطفال مرضى القلب، ولم يكن للبرنامج فاعلية في تنمية التفكير العقلاني لدى المجموعة التجريبية؛ بينما كان له فاعلية في خفض الاكتئاب فقط دون القلق والخوف من الموت (نيرة عزالسعيد عبد الفتاح، ٢٠٠٤: ٢١٥ - ٢٢٠).

(وهذه هي الدراسة الوحيدة التي تشير إلى عدم فاعلية البرنامج، ولكنه كان فعال في خفض الاكتئاب، وربما يرجع سبب ذلك لظروف ترجع لعينة الدراسة من حيث العمر والحالة الصحية التي يعانوا منها، وربما أيضا لأن قلقهم وخوفهم من

---

* سيرد ذكرها لاحقاً

الموت هو انعكاس لما يشعر به الوالدين، أو لقسوة ما يعانونه مما لا يمكن علاجه بالإرشاد النفسي).

وأشار عبد ا محمد عبد الظاهر خليل ٢٠٠٤ إلى فاعلية العلاج العقلاني الانفعالي، وكذلك التدريب السلوكي في خفض الفوبيا الاجتماعية لدى ٣٦ طالباً وطالبة من الطلاب المعلمين بجامعة أسيوط، صنفوا إلى مجموعتين تجريبية وضابطة. استخدمت الدراسة مقياس الفوبيا الاجتماعية، ومقياس الأفكار اللاعقلانية لذوى الفوبيا الاجتماعية، ومقياس المهارات التوكيدية، وبرنامج العلاج العقلاني، وآخر للتدريب التوكيدي. وأشارت النتائج إلى وجود علاقة دالة موجبة بين الفوبيا الاجتماعية والأفكار اللاعقلانية، وعلاقة سالبة بينها وبين المهارات التوكيدية، وكان للبرنامج العقلاني فاعليته في خفض الفوبيا الاجتماعية، وأيضاً كان برنامج التدريب التوكيدى فعالاً في خفض الفوبيا الاجتماعية (عبدا محمد عبد الظاهر خليل، ٢٠٠٤).

واختبر ناصر الصقهان ٢٠٠٥ فاعلية العلاج العقلاني في خفض درجة القلق والأفكار اللاعقلانية لدى ٢٠ من مدمني المخدرات، صنفوا إلى مجموعتين تجريبية وضابطة، وهم من نزلاء مركز التأهيل النفسي بمستشفى الملك فهد بالقصيم، واستمر البرنامج ١٤ جلسة، وكان للبرنامج فاعليته حيث وجدت فروق دالة بين المجموعة التجريبية والضابطة في القياس البعدى على مقياسي التفكير العقلاني والقلق لصالح المجموعة التجريبية. وكذلك وجدت فروق على مقياس التفكير اللاعقلاني والقلق بين القياس القبلي والبعدي لدى المجموعة التجريبية لصالح القياس البعدى (ناصر الصقهان، ٢٠٠٥ : ٩٩- ١١٠).

وتوصل فهد حامد العنزى ٢٠٠٧ إلى وجود علاقة موجبة بين القلق والأفكار اللاعقلانية لدى عينة من الأحداث المنحرفين، كما أشار إلى انخفاض مستويات الأفكار اللاعقلانية للأحداث غير المنحرفين، وارتفاعها لدى الأحداث المنحرفين،

شملت العينة [١٥٠ أحداث منحرفين مودعين بدار الملاحظة، ١٥٠ أحداث غير منحرفين من طلاب المرحلة الثانوية بمدينة الرياض (فهد حامد العنزى، ٢٠٠٧: ١٢٣- ١٤٢).

وتوصل عمار الناعمة ٢٠٠٨ إلى فاعلية العلاج العقلاني في تخفيف القلق الاجتماعي لدى ١٦ طالباً من المرحلة الثانوية، صنفوا بالتساوي إلى مجموعتين تجريبية وضابطة، وتراوح عمرهم من ١٥- ١٦ سنة، واستمر البرنامج لمدة ٨ جلسات، حيث وجدت فروق دالة بين القياس القبلي والبعدي على مقياس القلق الاجتماعي لصالح المجموعة التجريبية، وكذلك وجدت فروق بين التجريبية والضابطة في القياس البعدى لصالح المجموعة التجريبية (عمار محمد الناعمة، ٢٠٠٨: ٢٠٢- ٢٠٦).

(١٠): الإرشاد العقلاني الانفعالي ومتغيرات الدراسة:

(أ):- الإرشاد العقلاني الانفعالي والضغوط:

يعتبر الإرشاد العقلاني من أنسب المداخل لتخفيف وعلاج الضغوط، وذلك لأنها تنتج عن تقدير الفرد المعرفي للموقف الضاغط أو للحدث على أنه ضاغط أو سلبي ولا يستطيع الفرد مواجهته، أما لو تم تغيير هذه الفكرة بأنه موقف قد يحدث لأي فرد، وأنه يمكن مواجهته بفاعلية، والتخلص من تأثيره السلبي، فمثل هذه الأفكار تغير التقدير المعرفي للموقف وتجعله أقل تأثيرا على الفرد.

ولفاعلية الإرشاد العقلاني في تخفيف الكثير من الاضطرابات النفسية، فقد استخدمه بعض الباحثين كمدخل لتخفيف الضغوط النفسية، أو التخلص من تأثيرها السلبي، فاختبر سيشلفر & جوتسوش Schelver, C & Gutsch, K 1983 فاعلية العلاج المعرفي في إدارة الذات RET- ويقصد به العلاج العقلانى

لإليس- في تخفيف الضغوط والقلق لدى عينة من طلبة الجامعة، كانوا من الحاصلين على أعلى الدرجات على مقياس المواجهة الاجتماعية والضغوط السلبية، وكان للبرنامج فاعليته، حيث انخفض القلق الاجتماعي، والتقييم السلبي انخفاضا دالاً لدى المجموعة التجريبية التي تلقت التدريب (Schelver, C & Gutsch, K, 1983: 658- 660).

واختبر فورمان ١٩٩٠ Forman فاعلية العلاج العقلانى الإنفعالى في إدارة الضغوط التي يشعر بها المعلم، وأهم ما توصلت إليه الدراسة هي وجود علاقة دالة بين الأفكار اللاعقلانية ومستويات الضغوط لدى المعلم، كما كان للبرنامج فاعليته في تعديل بعض الأفكار اللاعقلانية المرتبطة بالضغوط المهنية للمعلم، وتقليل إحساس المعلمين بها (Formans, 1990: 315).

وكان لبرنامج الإرشاد العقلاني الذي أعدته أمينة إبراهيم الهيل فاعليته في تخفيف الشعور بالضغوط النفسية لدى عينة من طالبات المرحلة الثانوية، حيث وجدت فروق دالة بين المجموعة التجريبية والضابطة في القياس البعدى لصالح المجموعة التجريبية (أمينة إبراهيم الهيل، ٢٠٠٢: ١٨٩-١٩٤).

واعتمدت دراسة جينكنز وبـالمير Jenkins, D & Palmer, S, 2003 علـى استخدام الإرشاد العقلاني الانفعالي السلوكي كمدخل إرشادي لعلاج حالة تعـانى من الضغوط، واستطاع البرنامج تخفيف تقدير الحالة للمواقف الصعبة، وتحسـين مهارات المواجهة لديها، كما كان للبرنـامج فاعليتـه فـي انخفـاض مسـتوى الاضطراب. (Jenkins, D & Palmer, S, 2003: 265- 281)

وبالتالي، فللعلاج العقلاني الانفعالي فاعليته في تخفيف أو خفض مستوى الشعور بالضغوط النفسية.

وهدفت دراسة وحيد مصطفى كامل (٢٠٠٥) إلى اختبار فاعلية برنامج للإرشاد العقلاني الانفعالي في خفض الضغوط الناتجة عن أحداث الحياة لدى (٤٠) طالبا وطالبة بكلية التربية النوعية ببنها، صنفوا بالتساوي إلى مجموعتين تجريبية وضابطة، واعتمدت الدراسة على مقياس للأفكار اللاعقلانية، ومقياس أحداث الحياة الضاغطة لإيناس عبد الفتاح ومحمد محمود. وأشارت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة موجبة بين كل من الأفكار اللاعقلانية وأحدا ث الحياة الضاغطة لدى طلاب الجامعة، وعن تأثير البرنامج فقد وجدت فروق دالة على مقياس أحداث الحياة لدى المجموعة التجريبية من الذكور والإناث بعد تطبيق البرنامج مقارنة بالمجموعة الضابطة من الذكور والإناث أيضا، كما أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق ترجع للنوع (وحيد مصطفى كامل، ٢٠٠٥: ٥٦٩-٥٩٨).

واختبر أدوميه Adomeh, 2006 فاعلية العلاج العقلاني في خفض مستوى الشعور بالقلق والضغوط والاكتئاب، وأثر ذلك على تعزيز التوافق النفسي لدى ٥٠ طالبا من المراهقين بالمدرسة الثانوية، صنفوا إلى مجموعة تجريبية، وأخرى ضابطة، تلقت الأولى برنامج للعلاج العقلاني لمدة ستة أسابيع. وأشارت النتائج إلى فاعلية البرنامج في تقليل مستوى الشعور بالقلق والضغوط النفسية والاكتئاب، إلا أن مستوى انخفاض الاكتئاب لم يكن دالاً، وذلك لدى المجموعة التجريبية(Adomeh, O, 2006: 21-29).

وبالتالي فللعلاج العقلاني فاعليته في تقليل مستوى الشعور بالضغوط النفسية، سواء كانت اجتماعية أو مهنية، وأيضا تخفيض مستوى القلق مما يمكن أن يكون له تأثير على تعزيز التوافق النفسي للفرد.

(ب): الإرشاد العقلاني الانفعالي والمتغيرات النفسية الإيجابية:

عندما يتعرض الفـرد لحـدث ضـاغط يعكـر صـفو حياتـه، ويـؤدى إلـى اضطرابه النفسي؛ وبالتالي اخـتلال صـحته النفسـية، وذلـك لأن الأفكـار أو الفكرة التى توسطت الحدث ومـا نـتج عنـه مـن اضـطراب كانـت غيـر عقلانية، فـأدت إلـى إسـاءة تفسـير الحـدث الضـاغط، وبالتـالي حـدوث الاضطراب النفسي.

إن الحياة وأحداثها يسيران جنبا إلى جنـب، فـإذا أراد الفـرد أن يحيـا حيـاة مستقرة هانئة فعليه أن يتقبل هذه الأحداث، ويتقن الأسـاليب التـي مـن شـأنها التعامـل الجيـد والفعـال معهـا، والتـي تخلـص الفـرد مـن كثيـر مـن الاضطرابات التى قد يتعرض لها نتيجـة لهـذه الأحـداث إذا سـاء تفسـيرها. وهنا يأتي دور الأفكار العقلانية التـى تلـي الحـدث الضـاغط، وتمنـع مـن حدوث الاضطراب النفسي، فيحسن الفـرد تأويـل وتفسـير الحـدث، وبالتـالي يشعر بالراحة النفسـية أو يتمتـع بالصـحة النفسـية. يـرى إلـيس Ellis 1992 أن هدف العلاج العقلاني ليس فقط مساعدة النـاس لكـي يكونـوا أقـل بؤساً، بل أيضا يهـدف ويسـعى لجعلهـم أكثـر سـعادة (Ellis, A. , 1992: 450).

و بالرغم من أن إليس اشتهر بالعلاج العقلاني، وكانت به أكثـر كتاباتـه، بـل معظمها؛ إلا أنه كان مغرما بموضوعات أخرى، فمن خلال قراءاته فـي كتـب الفلسفة، وتأثره بالكثير من الفلاسفة؛ كان أكثر استمتاعا بفلسفة السـعادة، والتـي تقرر أن الأفراد يكونوا سعداء إذا كانوا قادرين على امتلاك حاجاتهم الأساسـية. (Watson, 1999: 67)

وليست قراءات إليس في الفلسفة هي فقط الوازع أو الدافع لاهتمامه بسعادة الأفراد، ولكنه أيضا كان يري ثمة علاقة بين منهجه في الإرشاد العقلاني، وبين

علم النفس الإنساني، حيث يري أن كليهما يهدف إلى مساعدة الأفراد على جعل حياتهم أكثر سعادة، كما يعد العلاج العقلاني REBT أحد المداخل الرئيسة للعلاج النفسي الإنساني، والذي يعتمد على أن الطبيعة البشرية للأفراد تساهم بشكل كبير في نشأة الاضطراب الانفعالي، كما أنها تساعد على تجنب الاضطراب (Ellis, A, 1996: 69- 88).

وهذا يعنى أن الصلة بين التفكير العقلاني والصحة النفسية صلة وثيقة، حيث يؤدى تبنى الفرد لأفكار عقلانية إلى مساعدته على حسن تفسير المواقف والأحداث التي يتعرض لها، وبالتالي مهارة التعامل معها، ومن ثم شعوره بالرضا عما حدث، والذي يؤدى بدوره إلى شعوره أو إحساسه بالسعادة.

وفى دراسة قامت بها داليا مؤمن ٢٠٠٤ عن العلاقة بين الأفكار العقلانية وأحداث الحياة والسعادة، وذلك على ٦٠٩ طالباً وطالبة من جامعة عين شمس، واستخدمت الدراسة: مقياس الأفكار اللاعقلانية لسليمان الريحاني، وقائمة السعادة لأكسفورد ترجمة وتقنين أحمد محمد عبد الخالق([1]) ومقياس مواقف الحياة الضاغطة لزينب شقير، وأشارت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة بين الأفكار العقلانية والسعادة، أي كلما زاد التفكير العقلاني زاد إحساس الطالب الجامعي بالسعادة، كما أشارت الدراسة أيضا إلى وجود علاقة موجبة دالة بين السعادة والأنشطة والأحداث السارة (داليا مؤمن، ٢٠٠٤: ٤٢٧- ٤٦١).

وهذا يوضح أن التفكير العقلاني يؤدى إلى التفسير المناسب للموقف، وبالتالي الإحساس بالسعادة، وعلى الجانب الآخر يؤدى التفكير اللاعقلاني إلى سوء تفسير الأحداث، وبالتالي التعرض للاضطراب النفسي.

---

[1] استخدمت الباحثة الحالية مقياس أكسفورد للسعادة وقامت بترجمته من الإنجليزية إلى العربية، ولم تنشر ترجمة د أحمد عبد الخالق حتى تاريخ التطبيق بهذا البحث الحالي.

وكما كان للتفكير العقلانى علاقة مباشرة بالإحساس بالسعادة، فأشار بعض الباحثين إلى أن استخدام العلاج العقلانى يؤدى إلى تنمية بعض سمات الشخصية الإيجابية، كالتوافق العاطفي، وتقدير الذات، وقوة الأنا، وسيادة المناخ الأسرى السوي. فأشار أدوميه Adomeh, 2006 إلى فاعلية العلاج العقلانى الانفعالي في تنمية التوافق العاطفي، وأكد إبراهيم على إبراهيم ١٩٩١ على أن ارتفاع تقدير الذات لدى الطلاب يؤدى إلى سيادة الأفكار العقلانية(Admeh, 2006: 21-29) (إبراهيم على إبراهيم، ١٩٩١: ٣٣-٥٢).

وتعتبر قوة الأنا بمثابة مركز الصحة النفسية للفرد فأشار إيهاب محمد حسن ٢٠٠٣ إلى فاعلية العلاج العقلانى في رفع درجة قوة الأنا* (إيهاب محمد حسن، ٢٠٠٣: ٣٤٤- ٣٤٩).

وعن علاقة التفكير العقلانـي بالأسـرة، وتحديـدا المنـاخ الأسـرى، فأشـار عمار محمد الناعمة ٢٠٠٤ إلى علاقة المنـاخ الأسـرى بالأفكـار العقلانيـة، وأشارت النتائج إلى أنه كلما كـان منـاخ الأسـرة غيـر سـوى، أي يسـوده اللاأنسنة، والحب المصـطنع، والمنـاخ الوجـداني غيـر السـوي، كلمـا أدى ذلك إلى سيادة الأفكار غير العقلانية، وكلمـا كـان منـاخ الأسـرة سـوى، أي يسوده الأنسنة والحب الحقيقي والمناخ الوجـداني السـوي كلمـا كانـت أفكـار الأسرة أكثر عقلانية (عمار محمد الناعمة، ٢٠٠٤: ١-١٤٧).

بمعنى أن سيادة المناخ الأسرى السوي، قد يؤدى إلـى تبنـى الأسـرة للأفكـار العقلانية، واعتماداً على ما سبق عرضه يمكن ملاحظة أن العلاج العقلانى يهدف إلى تنمية الجانب الإيجابي من شخصية الفرد.

* سبق ذكر الدراسة ص ( )

ثانيا: الضغوط الناتجة عن الأحداث الحياتية وأساليب المواجهة

١-مقدمة.

٢- خلفية نظرية.

٣- تعريف الضغوط.

٤-عملية الضغوط.

٥-أحداث الحياة الضاغطة.

٦- مواجهة الضغوط

٧-نظريات ونماذج الضغوط وأساليب المواجهة.

٨-أحداث الحياة والثقافة.

٩- أحداث الحياة الضاغطة وعلاقتها بالاضطرابات النفسية.

١٠- أحداث الحياة الضاغطة وأساليب المواجهة لدى طلبة الجامعة.

١١- أحداث الحياة الضاغطة ومتغيرات الدراسة.

١٢- المداخل الإرشادية لعلاج وتخفيف الضغوط.

١ - مقدمة

نتيجة للتطورات التي طرأت على الحياة في شتى المجالات الاجتماعية، والثقافية، والتكنولوجية، والتي أدت في مجملها إلى تعقد الحياة، فقد أصبحت الضغوط النفسية من أهم الظواهر التي تتصدر مشكلات هذا العصر، سواء كانت هذه الضغوط ناتجة عن أسباب تتعلق ببيئة الفرد، أو أسبابٍ تتعلق بالفرد نفسه، أو نتيجة لتفاعلات الفرد مع البيئة.

وفى كل هذه الحالات السابقة يكون الفرد واقعا تحت وطأة تأثيرها، وقد يؤدى استمرار تأثيرها السلبي بالفرد إلى العديد من الاضطرابات النفسية، بل والمشكلات الصحية؛ فيعتبر الإحساس المرتفع بالضغط من أهم الأسباب التي تؤدى إلى كثير من الأمراض البدنية: كارتفاع ضغط الدم، وأمراض القلب، وغيرها... ، كما يعتبر استمرار حدوث الضغوط، وعدم القدرة على مواجهتها بطريقة فعالة بمثابة البداية التي ترهق القوة النفسية للفرد؛ فتجعله عرضة لتراكم الأمراض النفسية لديه.

والضغوط النفسية والأحداث الحياتية الضاغطة أمور حتمية لا يمكن تغييرها كما قال هانز سيلي:

"The only way to have no stress is to be die" ، إن الموت هو الطريق الوحيد لخلو الحياة من الضغوط، فالحياة وأحداثها وضغوطها يسيران جنبا إلى جنب، وعندما يستطيع الفرد التوافق معها ومواجهتها بطريقة فعالة؛ يؤدى ذلك إلى تمتعه بالصحة النفسية، وحينما يفشل في حل هذا الصراع يكون عرضة للاضطرابات النفسية، و الأمراض البدنية.

٢- خلفية نظرية :

في خلال الأربعة قرون الماضية استخدم مصطلح stress في اللغة الإنجليزية لوصف الخبرة البشرية، ففي القرن السابع عشر عرفَ الضغط بأنه: المشقة، أو الضيق، أو المصيبة والحزن؛ وفى القرن الثامن والتاسع ركز التعريف على تغيير الضغط، حيث وصف بأنه: الإلزام، أو الضغط، أو الجهد القوى، فأشار كينكل ١٩٧٤ kinkle إلى أن تعريفات الضغط السابق ذكرها تركز على الضغط الخارجي، أو الضواغط الخارجية التي تؤثر على الفرد، وفى القرن العشرين توسع العلماء في فهم الضغط وتأثيره، حتى عرف بأنه يؤدى إلى الأمراض البدنية، فأشار وليم أوسلير 1910 william osler، والمعروف بأبو علم الأمراض من خلال مناقشته لحالة رجال الأعمال، الذين يعيشون حياة قاسية جادة، ومنهمكين في العمل ويفتقرون إلى البهجة والسرور؛ يكونوا أكثر عرضة للذبحة الصدرية، أي أن ضغوط العمل قد أثرت على حالتهم الصحية البدنية، وفى عام ١٩٣٠ وصف والتر كانون walter cannon في دراساته الفسيولوجية الهروب والقتال flight or fight كرد فعل للضغط. وفى أواخر الثلاثينات من القرن العشرين وبداية الأربعينات كانت أول محاولة جادة؛ لربط الضغوط النفسية بالأمراض البدنية من خلال جهود هانز سيلي Hans selye العالم الفسيولوجي، والمعروف بالأب الحديث للضغط (Kaplan, R, et. Al, 1993 : 106).

وتوالت بعد ذلك الأبحاث والدراسات، التي تناولت الضـغط، وكـذلك أحـداث الحياة، وتم دراستها على فئات عمرية مختلفة، والتعرف على أسـباب الضـغوط التي يعانى منها الأفراد.

٣- تعريف الضغط:

تعددت تعريفات الباحثين تبعا للتوجهات النظرية التي يتبناها كل منهم، ويجدر بنا الإشارة إلى أن علماء النفس عرضوا لثلاثة طرق في وصفهم للضغوط، فأشار باسر وسميث Michael, passer & Ronald smith 2004 إلى أن الضغوط يمكن وصفها على أنها:

أولاً: مثير Slimulus

ويظهر الضغط كمنبه خارجي في مواقف كالتالي: لدى كم كبير مـن الضـغوط، لدى ثلاث امتحانات الأسبوع القادم، لقد فقدت مذكرتي، عربتي تحطمت. وهـي في مجملها أمور تتعلق بالبيئة الخارجية، أي منبهات خارجية ليس للفرد دخل فيها

ثانياً: استجابة Response

يوصف الضغط كاستجابة، وتصنف الاستجابة إلى ثلاثـة مكونـات: معرفيـة، ونفسية، وسلوكية. وتكون استجابات الفرد كالتالي: لدى مشكلة كبيرة، أشـعر أن هناك ضغوط كثيرة تحوطني. ويعتبر وجود المشاعر السلبية محدد لاسـتجابات الضغوط، أي أن الضغط ناتج عن تقدير الفرد للموقف على أنه ضاغط.

ثالثا: التفاعل بين الفرد _ الموقف person- situation interaction

وينشأ الضغط نتيجة لتفاعل الفرد مع البيئة، وهذا الرأي يجمع بين الرأيين السابقين من حيث النظر إلى الضغط كمنبه، واستجابة، فهو يجمع بين كليهما، بل ويضيف التفاعل بينهما، ليشكل كل منهما الموقف الضاغط Passer, M & Smith, R, 2004: 465).

وعلى هذا، فقد تعددت تعريفات الضغوط، فيعرف صبحي الكفوري الضغط Stressبأنه: "عملية تقييم الأحداث التي يواجهها الفرد كمواقف مهددة والاستجابة لها عبر تغيرات فسيولوجية وانفعالية ومعرفية وسلوكية تكشف عن عدم قدرة

الفرد على الموائمة بين ما لديه من إمكانيات وبين ما تتطلبه البيئة المحيطة من أفعال" (صبحي الكفوري، ٢٠٠٠: ١٠٠).

وقد ورد تعريف الضغط النفسي Psychology Strss في موسوعة ماك ميلان MacMillan, 2003 حيث وصف الضغط بأنه: "حالة الأفراد تحت الضغوط الفسيولوجية أو الانفعالية التي يمكن مواجهتها وقد أصبحت الضغوط قضية جديرة بالاعتبار في المجتمعات الصناعية الحديثة، ومن الأسباب الشائعة التي تسبب الضغط هي المطالب الزائدة أو القلق في كل من بيئة العمل (والتي تشمل المدارس، الجامعات؛ حيث يؤثر الضغط على الأفراد في جميع الأعمار)، والأسرة حيث المشكلات المالية، والحرمان، والطلاق وضعف العلاقات الاجتماعية، وقد يؤدى استمرار الضغط إلى حدوث تلف، والذي قد يؤدى بدوره إلى الاضطرابات السيكوسوماتية psychosomatic disorder مثل: أمراض الجلد، وتغير معدلات الهرمونات، وأمراض القلب، وإذا استمرت التأثيرات الضارة للضغط فقد يحدث الاكتئاب clinical depression، واضطرابات عقلية أخرى، والتي قد تؤدى إلى الانتحار Suicide أو ما قبل الانتحار Para Suicide
.(The Macmillan Encyolopedia, 2003)

هذا عن تعريفات الضغط Stress، وللضغط جانـب معنـوي يتمثـل فـي Pressure ويعرفه جابر عبد الحميد &علاء الدين كفافى ١٩٩٣ بأنه "المطالـب المفرطة أو الضاغطة التي يتعرض لها الفرد، والشعور بالضـغط قـد يتفـاوت بتفاوت الأشخاص، ويتوقف على مطالبهم التربوية والمهنية والأسرية وغيرهـا، ومثال ذلك المطالب الوالدية لتحقيق الإنجاز" (جابر عبد الحميد & عـلاء الـدين كفافي، ٩٣٥:١٩٩٣).

ويعرف لطفي الشربيني pressure فيقول: " للضغط في الطب النفسي مفهوم معنوي، ويعنى التأثير غير المرغوب للموقف والخبرات السلبية من الناحية النفسية، أما ضغوط الأفكار فهو تتابعها وتشويشها وكثرتها بصورة تسبب التشويش الذهني، والضغوط الاجتماعية تؤثر علي سلوك الفرد وصحته النفسية" (لطفي الشربيني، ٢٠٠٢:١٤٢).

٤- عملية الضغوط:

(أ) مراحل عملية الضغوط:

أشار جرين Green1990 إلي أن عملية الضغوط تحدث من خلال ثلاثة مراحل رئيسة ، وهي كالتالي :

أولاً: الأحداث الخارجية: Environmental input

وهي الأحداث الخارجية التي تحدث للفرد بدون إرادته مثل الفيضانات، فترة الحبس، السجن، وفاة شخص عزيز.

ثانيا: مرحلة التقييم Appraisal of Environmental input

وهي مرحلة تقدير الحدث الضاغط وتقييمه، هل هو يمثل تهديداً ؟ ، هل هو شيء جيد ؟ ، أو أنه شيء سيء ؟ ونتيجة لتقييم هذه المرحلة يصل الفرد إلي المرحلة الثالثة.

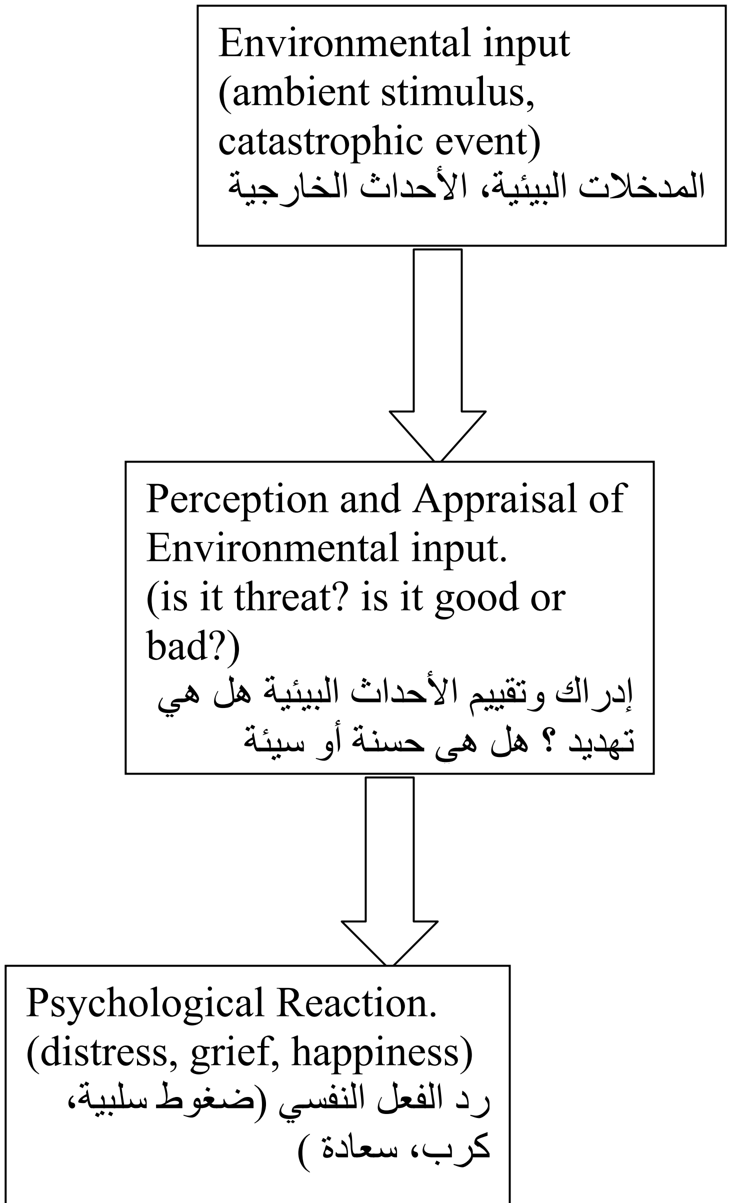
ثالثا. رد الفعل النفسي psychological Reaction

وينتج الضغط من التفاعل بين الأحـداث الخارجيـة، والاسـتجابات المعرفيـة، والانفعالية للفرد. وقد تكون نتائج الضغط سلبية كالتعاسة والكرب أو قد يتجنـب الفرد تأثيرها ويستطيع إعادة توافقه النفسي بعد الحدث الضاغط فيشعر بالسعادة (McAndrew, f, 1992: 78-79).

والشكل التالي يوضح هذه المراحل

شكل (١)

مراحل عملية الضغوط وفقًا لما أشار إليه جرين ١٩٩٠



(The Three aspects of the stress process Green ,1990
In: McAndrew, F, 1992:79)

(ب) مكونات عمليه ضغوط الحياة:

تتكون عمليه ضغوط الحيـاة وفقًـا لمـا صـنفه دوهرنـاود & ودوهرناونـد Dohrenwend & Dohrenwend من ثلاث مكونات رئيسة:

<u>أولاً</u>: المكون الدافع لأحداث الحياة:

والذي ينشأ من المواقف الشديدة مثل: الزواج، ولادة طفل، الطلاق، فقد العمل.

<u>ثانيا</u>: المكون الثاني: المواقف الاجتماعية Ongoing situations

وهى التي تنشأ بعد حدوث أحداث الحياة، وهى أكثر تأثرا بأحداث الحياة، وتشمل هذه المواقف التابعة لأحداث الحياة عوامل مثل: الحوادث المهنية، الفردية، التنظيم العائلي، شبكة العلاقات الاجتماعية، ويمكن وصفها بأنها الأمور الاجتماعية التي يختل توازنها بحدوث الحدث، فالطلاق مثلاً يمثل في حد ذاته حدثًا من أحداث الحياة، إلا أنه إضافةً إلى ذلك يتبعه تغيرات في أوضاع حياة الفرد، من تغير السكن والرفاق والجيران وربما الانتقال لمكان آخر، وجميعها أحداث وتغيرات ضاغطة تبعت الحدث الضاغط الأولى.

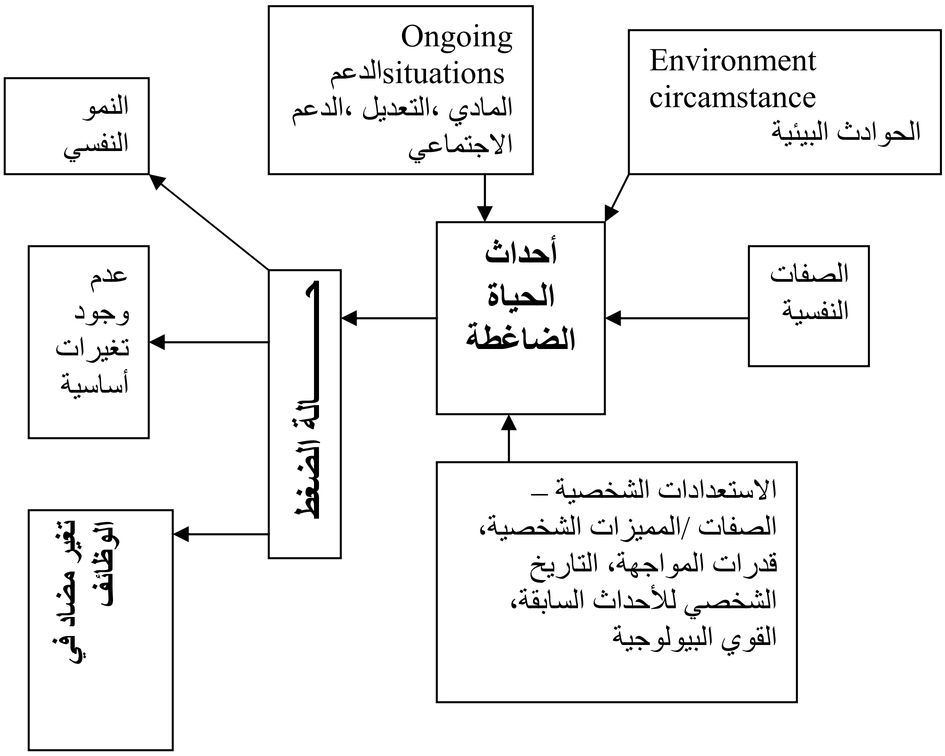
<u>ثالثًا</u>: المكون الثالث: الصفات الوراثية أو الاستعدادات الشخصية

وهذه الصفات والخصائص الشخصية ربما تؤثر وتتأثر بحدوث أحداث الحياة ومنها: القدرة على تقبل النقد، الخبرة السابقة مع الأمراض البدنية، الاضطرابات النفسية وأحداث حياة رئيسة أخرى، وترتبط سمات الشخصية بالقدرة على مواجهة أحداث الحياة والمواقف المتغيرة (Goldberger, L & Breznitz, S, 1993: 177- 178).

والشكل التالي يوضح هذه المكونات.

شكل (٢)

عمليه ضغوط الحياة وفقًا لما صنفه دوهرناود & ودوهرناوند١٩٨



مكونات عميلة ضغوط الحياة

Componants of the life Stress process (adapted from B. P Dohrenwend&Dohrenwend, 1980)

(**In**: Goldberger, L & Breznitz, S, 1993: 178)

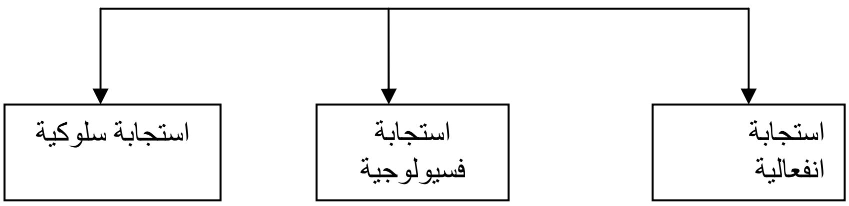
(ج) مستويات الاستجابة للمواقف الضاغطة:

وأشار عبد الرحمن محمد العيسوي ٢٠٠٨ إلى أن استجابات الأفراد للمواقف الضاغطة تحدث على مستويات ثلاث:

١- استجابة انفعالية
٢- استجابة فسيولوجية
٣- استجابة سلوكية

والشكل التالي يوضحها

مستويات استجابة الإنسان للضغوط



(شكل يوضح مستويات الاستجابة للضغوط، عبد الرحمن العيسوي، ٢٠٠٨: ٢٠٨)

- ومن أمثلة الاستجابة الانفعالية التي قد تصدر عن الإنسان في وقت الضغط: الغضب، الضيق، الغيظ، القلق، الخوف، الحزن، الغم.
- ومن أمثلة الاستجابات الفسيولوجية: الإثارة العصبية، استجابات هرمونية، تغيرات عصبية كيمائية.
- ومن أمثلة الاستجابات السلوكية: بذل المجهود من أجل التكيف أو التوافق مع الموقف الضاغط، والثورة في وجوه الآخرين، ولوم الذات، والبحث عن المساعدة والعون، والتفكير في حل المشكلة.

(عبد الرحمن محمد العيسوي، ٢٠٠٨: ٢٠٦-٢٠٧).

٥- أحداث الحياة الضاغطة:

تتغير الحياة ولا تسير علي وتيرة واحدة، فما يحدث اليوم يستجد غيره غداً، فيتعرض الفرد في حياته للعديد من التغيرات التي تمر به، من زواج إلي انتقال لعمل جديد، وانتقال لمكان سكن، وانتقال لمرحلة تعليمية جديدة، وكلها تغيرات يمر بها الفرد، وقد تخلق ورائها أحداثاً تؤثر علي الفرد.

فأشار راثوس Rathus, 1999 إلي أن تغيرات الحياة Life chang تؤثر علي الفرد، فالزواج، والحصول علي وظيفة مرموقة، والانتقال لرفاق أفضل، كلها أمور أو أشياء جيدة، ولكنها ربما تقود أو تؤدي إلي : صداع، أو ارتفاع ضغط الدم، وأعراض أخري، وتعتبر تغيرات الحياة مصدراً من مصادر الضغوط؛ لذا فهي تقتضي التوافق معها، وتصنف تغيرات الحياة إلي: تغيرات إيجابية مرغوبة، وأخري غير مرغوبة (Rathus, S, 1999: 515).

وبالتالي فتغيرات الحياة الإيجابية المرغوبـة قـد تخلـق ورائهـا ضـغوطًا، وتكون التغيرات غير المرغوبة أكثر تأثيرا بالفعل، هـذا إضـافة إلـي أحـداث الحيـاة life events، والتـي تتنـوع وتختلـف حتـى أن بعـض البـاحثين يصنفوها بطرق عدة، ومن أشهر مـن صـنف أحـداث الحيـاة همـا هـولمز وراهـي فـي مقياسـهما المعـروف بمقيـاس هـولمز وراهـي للتوافـق الاجتماعي.

وأشارت سميحة نصر ١٩٩٦ إلي أن أحـداث الحيـاة تصـنف بطـرق عـدة، وفقًا لوجهة النظر إليها، فمن المنظرين مـن يصـنف علـي أسـاس المرحلـة العمرية التي يمر بها الفرد، ومنهم مـن يـربط بـين أحـداث الحيـاة والأدوار التي يقوم بها الفرد عبر حياته، أما بحوث المشـقة، فتصـنف أحـداث الحيـاة وفقاً للمساحة التي تحتلها في حياة الفرد، وقدر المشـقة المرتبطـة بهـا، وفـي ضوء ذلك تصنف أحداث الحياة إلي:

***أحداث الحياة الأساسية: Major life events**

وتشير إلي الأحداث ذات التأثير الكبير، والتي قد تحدث منعطفًا Disruption في حياة الفرد، ومن أمثلتها: الزواج، والحصول علي وظيفية، والترقي في العمل، وموت شريك الحياة أو أحد الأصدقاء، وفقدان العمل.

***منغصات الحياة اليومية: Minor daily Hassles**

وهي الأحداث التي يتعرض لها الفرد في حياته اليومية، والتي تتغير مع تغير هذه الحياة، ومن أمثلتها: التشاجر في المنزل، والنزاع في العمل، والانزعاج من قبل الآخرين، والتأخر عن العمل، والتقصير في أدائه.

***توترات الدور: Role strains**

وهي تشير إلي حدوث التوترات المصاحبة لأداء الأدوار الحياتية.

*** الأحداث ذات الطبيعية الخاصة Major life disrultions**

وهي تشير إلي الأحداث الخاصة، كالإجهاد، والضوضاء البيئية، والسكن في الأماكن الملوثة والإعاقة (سميحة نصر، ١٩٩٦: ٥٧- ٥٨).

وتري الباحثة أن أحداث الحياة يمكن تصنيفها إلي:

***أحداث حياة رئيسة:**

وتشمل الأحداث الإيجابية: كالزواج، وميلاد طفل، والانتقـال إلـي وظيفـة مرموقة، والأحداث السلبية: والمتمثلة في وفاة شـخص عزيـز، والطـلاق، ومرض أحد أفراد الأسرة.

***أحداث حياة يومية:**

وهي ما يمكن أن نطلق عليها منغصات الحياة، أو الضغوط الحياتية، وتتمثل في الأحداث البسيطة، والتي لا تبلغ في شدتها قوة الأحداث الرئيسة، ولكن

بتكرار حدوثها قد يفوق تأثيرها السلبي ما تحدثه الأحداث الرئيسة، وتتمثل هذه الضغوط الحياتية في: المضايقات اليومية، الضغوط الناتجة من تقلبات الجو، والمشاحنات مع الأسرة، والمشاحنات مع الزملاء، وغلاء المعيشة وعدم القدرة علي الوفاء بمتطلبات الحياة، الضغوط الوالدية، والتي يمكن إجمالها في: ضغوط اجتماعية، وضغوط أكاديمية، وضغوط أسرية، وضغوط شخصية.

٦- مواجهة الضغوط:

إن أحداث الحياة المتلاحقة التي يتعرض لها طلاب الجامعة، سواء على المستوى الشخصي، أو داخل الأسرة، أو نتيجة للعلاقات الاجتماعية، أو بالحياة الأكاديمية، والتي تتفاوت جميعها في تأثيرها على الفرد، فقد يتفادى البعض تأثيرها السلبي، ويظل متمتعا بالصحة النفسية، وهناك من لايستطيع الصمود أمام تلك الأحداث الحياتية الضاغطة؛ فتضطرب حياته، وتضطرب صحته النفسية أيضاً، والخط الفاصل بين هذا وذاك هو أساليب المواجهة التي يستخدمها كلٍ منهما، فعند حدوث الحدث الضاغط، أو الموقف الضاغط؛ فإنه إذا لم يستخدم الفرد الطرق والأساليب الفعالة لمواجهته؛ فإنه يؤدي به إلى معاناته من الآثار السلبية لهذا الموقف، وبالتالي فالمواجهة تتوسط عملية حدوث الضغط، وتحديدا تأتي بين الحدث الضاغط وبين الوصول للاضطراب الناتج عن تأثيرات الحدث السلبية، فمن شأن أساليب المواجهة الفعالة التخلص من التأثير السلبي للأحداث الضاغطة، على العكس حيث تؤدى أساليب المواجهة غير الفعالة إلى التعرض للآثار السلبية للضغوط.

وقد تنوعت أساليب المواجهة وتعددت تبعاً للتوجهات النظرية التي يتبناهـا كـل فريق، إلا أنها على وجه الإجمال يمكن تصنيفها إلى مواجهة فعالة ومواجهة غير فعالة، وفيما يلي عرض موجز يلقي الضوء على أساليب المواجهة لـدى طلبـة الجامعة.

* تعريف أساليب المواجهة:

أشار لازورس ١٩٦٦ Lazarus إلي مفهوم المواجهة، ووصفه بأنه "المجهودات التي يبذلها الفرد في تعامله مع الأحداث سواء كانت هذه المجهودات موجهه نحو الانفعال أو موجهه نحو المشكلة" (Lazarus, R, 2000: 667).

ويعرفها لطفي عبد الباسط ١٩٩٤ بأنها: "مجموعة من النشاطات أو الاستراتيجيات الدينامية – سلوكية أو معرفية – يسعى من خلالها الفرد لمواجهة الموقف الضاغط أو لحل المشكلة أو تخفيف التوتر الانفعالي المترتب عليها" (لطفي عبد الباسط، ١٩٩٤: ١٠٥).

وتتعدد تصنيفات العلمـاء لأسـاليب واسـتراتيجيات المواجهـة، فمـنهم مـن يصنفها إلي: مواجهة إقدامية، ومواجهة إحجاميـة. ومـنهم مـن يصـنفها إلـي مواجهة مركزة علي الانفعال، وأخري مركـزة علـي المشـكلة، وذلـك تبعـا للنظريات أو التوجهات النظرية التي يتبناها كل منهم.

وتعتمد الدراسة الحاليـة فـي تنميـة أسـاليب مواجهـة الأحـداث الحياتيـة الضاغطة على استخدام العلاج المعرفي السـلوكي وتحديـدا العـلاج العقلانـي الانفعالي السلوكي، بحيث تستند أسـاليب المواجهـة التـي يسـتخدمها الأفـراد على أسس عقلية ومنطقية، وعلى أفكار صـحيحة تقـود إلـى مواجهـة فعالـة مجدية، أي كان الأسلوب الـذي يسـتخدمه فـي مواجهـة الحـدث الضـاغط،

والمهم أن يصل الفـرد إلـى مخرجـات إيجابيـة بعيـدة عـن الاضـطراب والتوتر النفسي، وتزيد من استقراره وتمتعه بالصحة النفسية.

عندما يستخدم الطلاب الجامعيين أساليب مواجهة فعالة في تعاملهم مع أحداث الحياة الضاغطة؛ فإن ذلك يؤدى إلى تمتعهم بالصحة النفسية، وهو ما أكدته آمال عبد القادر جودة ٢٠٠٤ في دراستها على عينة من طلاب وطالبات جامعة الأقصى، حيث هدفت دراستها إلى التعرف على العلاقة بين أساليب مواجهة الضغوط والصحة النفسية. وأشارت نتائج الدراسة إلى إن طلاب جامعة الأقصى يستخدمون أساليب متعددة في مواجهة أحداث الحياة الضاغطة، ووجد ارتباط دال سالب بين أساليب المواجهة الفعالة وأحداث الحياة الضاغطة، كما وجدت علاقة ارتباطية موجبة دالة بين أساليب المواجهة الفعالة والصحة النفسية، ولم تتوصل الدراسة إلى وجود فروق ترجع للنوع (آمال عبد القادر جودة، ٢٠٠٤: ٦٦٧-٦٩٦).

٧- نظريات ونماذج الضغوط وأساليب مواجهتها:

(أ) -نموذج زملة التكيف العام لهانز سيلي

Selye s General Adeptation Sundrome GAS : 1956)

يعتبر هانز سيلي HANS SELYE 1907-1982من أوائل من استخدموا مصطلح STRESS، وذلك في مجال الطب والبيولوجيا عام ١٩٢٦، وكان مفهومه في ذلك الوقت مفهوما فسيولوجيا، ثم طوره بعد ذلك، وأوضح الجانب النفسي للمفهوم، وقدم نموذجا أطلق عليه زملة التكيف العام (GAS)، ومن خلاله أوضح الاستجابات الجسمية والنفسية التي تحدث بالجسم أثناء مواجهة موقف ضاغط، وصنّف هذه الاستجابات إلي ثلاث مراحل:

<u>المرحلة الأولـي:.</u> **رد فعـل الإنـذار بـالخطر** Alarm reaction

وتعد استجابة أولية للموقف الضاغط، وفيهـا يميـز الجسـم مواقـف الخطـر، ويستعد لمواجهتها، ويصاحبها بعض التغيرات الفسيولوجية والنفسية:

***الاستجابات الفسيولوجية:**

وتتمثل في:زيادة إفراز الهرمونات التي تـودي إلـي زيـادة الحركـة ونشـاط الجسـم العـام، ونشـاط الجهـاز العصـبي السـمبثاوي، وزيـادة إفـراز الأدرينالين.

***الاستجابات السلوكية:**

وتتمثل في زيادة الحساسية للتغيرات الضـاغطة، وزيـادة القابليـة للإصـابة بالاضطرابات والأمراض.

<u>المرحلة الثانية:</u> مرحلة المقاومة Resistance

يستخدم الجسم في هذه المرحلة بعـض الحيـل الدفاعيـة لمواجهـة الضـغوط، وعندما لا تستطيع الحيل الدفاعيـة إعـادة التـوازن للجسـم نتيجـة للضـغوط المسـتمرة تظهـر علامـات الاسـتنزاف والتعـب الشـديدين، وتتميـز هـذه المرحلة أيضا ببعض الاستجابات:

***الاسـتجابات الفسـيولوجية**:- وتتمثـل فـي: تقلـص لحـاء الأدرينـالين، استمرار ارتفاع مستوى الهرمونات في الجسـم، ومحاولـة الجهـاز العصـبي إعاقة الضغط المرتفع.

***الاستجابات السلوكية**:- وتتمثل في: زيـادة الحساسـية للضـغوط، ومحاولـة الفرد التخلص من الموقف الضاغط والمقاومة الإضافية لتأثيراته.

<u>المرحلة الثالثة:</u> الإجهاد **Exhaustion**

عندما تفشل أساليب المواجهة وتتدهور المقاومة مع استمرار حدوث الضغط يحدث الإجهاد أو الإنهاك، وقد تظهر بعض الاضطرابات النفسية كالاكتئاب، وتعتل صحة الفرد، وينقص أداءه ودافعيته، ويصاحب هذه المرحلة كذلك بعض الاستجابات:

***الاستجابات الفسيولوجية**: تضخم النظام الليمفاوي، أو فقده لوظائفه، و الزيادة الإضافية لمستويات الهرمونات (زيادة إفراز الهرمونات).

***الاستجابات السلوكية:** انخفاض مقاومة الفرد للمواقف الضاغطة، ويصبح الفرد غالبا مكتئبا، ومعاناة الفرد من الأمراض البدنية، وربما الوفاة إذا استمرت الضغوط (Michael, 2002: 1-3 ; pelletier, 1977: 75 – 78).

(ب) نظرية لازاروس: Transactional appraisal processes

قدم لازاروس ١٩٦٠ Lazarus نظريته عن عملية الضغوط وعمليات التقييم التابعة لحدوث الحدث الضاغط، واعتمدت نظريته على تصنيف عملية الضغوط وتقسيمها إلى ثلاثة جوانب، الأول: الحدث الضاغط، يليه عملية التقييم، ثم استخدام أساليب المواجهة.

<u>أولاً: الحدث الضاغط</u>:

وقد صنف لازاروس الحدث الضاغط إلى:

- **أحداث ضاغطة خارجية**: وهى الأحداث المحيطة بالفرد في البيئة الخارجية، والتي تحدث دون إرادة أو دخل من الفرد.
- **أحداث ضاغطة داخلية**: وهى نابعة من داخل الشخص، و تتكون من خلال ادراكاته للعالم الخارجي.

<u>ثانيا: عمليات التقييم:</u>

عندما يتعرض الفرد لحدث ضاغط؛ فإنه يقيم هـذا الحـدث، وتنقسـم عمليـات التقييم إلى:

- **عملية تقـيم أولـى**: Primary appraisal وفيهـا يقـدر الفـرد كـون الحدث الضاغط مهدد أم لا.

- **عملية تقييم ثـانوي**: Seconder appraisal وفيهـا يفكـر الفـرد فيمـا يستطيع فعله، وذلك من خـلال أسـاليب واسـتراتيجيات المواجهـة المتـوفرة لديه.

ثالثًا: عملية المواجهة:

وفيها يستخدم الفرد الأسـاليب المتـوفرة لديـه لمواجهـة الحـدث الضـاغط، وتصنف عملية المواجهة إلى:

- **مواجهة مركزة على المشكلة** Problem- Focused Coping

وهى الإجـراءات السـلوكية والمعرفيـة، التـي يسـتخدمها الفـرد لمواجهـة الحدث الضاغط، ومن هذه الأساليب: المواجهـة، طلـب المسـاندة، التخطـيط لحل المشكلة، قمع النشاطات المتعارضة.

- **مواجهة مركزة على الانفعال**: Emotive Focused Coping

وهى الإجراءات السلوكية والمعرفية التي تستهدف تنظيم انفعالتنا تجاه المواقـف الضاغطة، ومن هذه الأساليب: التحكم الـذاتي، إعـادة تأويـل إيجـابي، تقبـل المسئولية، الهروب، التجنب، التوجـة للـدين Folkman, s & Judith, M, (2000: 647 -654 ; lazarusr, R, 2000: 665-673).

(ج) النموذج البيو نفس اجتماعي للضغوط Biopsychosocial stress Model

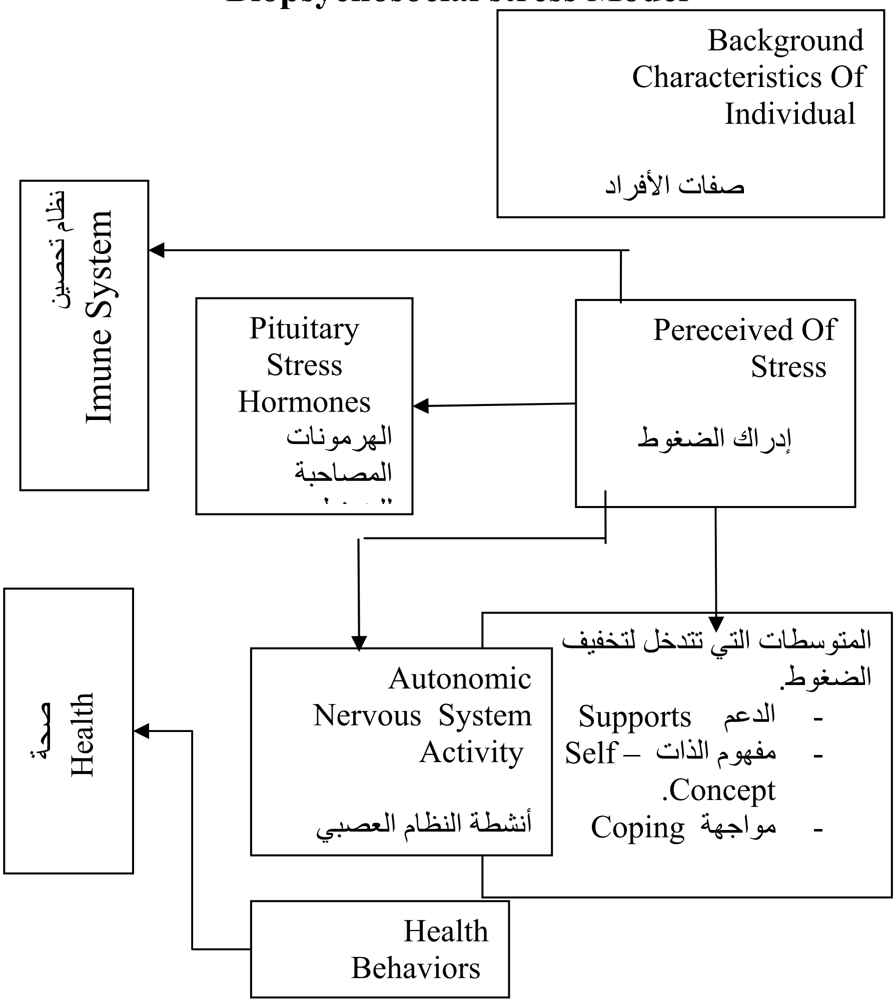
أشار كابلان وساليس وباترسون Kaplan, sallies and patterson 1993إلى العلاقة بين الضغوط أو الأحداث الضاغطة وبين الصحة، وفى ضوء ذلك عرضوا لنموذج يوضح هذه العلاقة، أطلقوا عليه النموذج البيونفس اجتماعي للضغوط والصحة، حيث يقررون أن العلاقة بين أحداث الحياة الضاغطة stressful life event والصحة health معقدة، حيث يتدخل بها ثلاث جوانب تتفاعل كل منها مع الأخرى عند حدوث الحدث أو الموقف الضاغط، **وأول** هذه الجوانب هي الاستعدادات والصفات الوراثية للفرد، وتتمثل في الجانب البيولوجى، **وثانيها** النواحي النفسية للفرد وسماته وخصائصه النفسية، التي يتصف بها، **وآخرها** يأتي دور المجتمع أو البيئة فيؤثر الجانب الاجتماعي بدوره في إدراك الفرد للضغوط.(Kaplan, et. At., 1993: 114 – 115)

والخلاصة؛ إن كل هذه العوامل تتفاعل مع بعضها عند حدوث الحدث الضاغط وتشكل فيما بينها حكما على الحدث الضاغط، إما أنه يمكن التغلب عليه، وإعادة الفرد لتوافقه النفسي؛ أو أنه نهاية الحياة وآخر المطاف، وأنه لا يمكن مواجهته ولا حتى التغلب عليه، وبالتالي تعتل صحة الفرد، وقد يصاب بالعديد من الاضطرابات النفسية، بل والبدنية أيضا.

شكل (٣)

النموذج البيو نفس اجتماعي للضغوط Biopsychosocial stress Model

Biopsychosocial stress Model



Biopsychosocial Model Of Stress And Health
(Kaplan; Sallis; Patterson; 1993: 115)

(د) نموذج الوقاية من الضغوط ومواجهتها

Hypothesized Model of prevention in stress and coping

يوضح هذا النموذج العلاقة بين أحداث الحياة أو تغيرات الحياة، وبين أساليب مواجهتها ويشير كذلك إلى أهمية الجانب المعرفي حول الحدث، والمتمثل في عملية التقدير أو التقييم، وما يتبعها من اختيار وانتقاء لأساليب المواجهة المناسبة، وتوضيح مكونات النموذج كالتالي:

***أحداث الحياة / تغيرات الحياة life events / life chang**

تأتى أحداث الحياة في المقدمة من هذا النموذج، وقد تكون إحدى تغيرات الحياة، أو تكون حدث مثير للفرد، وهى بمثابة البداية لعملية الإحساس بالضغوط ومواجهتها، يلي الحدث الضاغط المعرفة حوله أو تقدير هذا الحدث.

***المعرفة بالمطالب (الحدث الضاغط) Awareness of Demands**

وتتمثل في معرفة الفرد السابقة وخبراته حول الحدث الضاغط، ومن خلال معرفته يحدد كون الحدث سلبيا أو ايجابيا، ويكون ذلك من خلال عملية التقييم أو التقدير.

***عملية التقدير appraisel**

وتصنف عملية التقدير إلى:

١- **عملية تقدير معرفي أولى primary appraisal** حيث يوجه التقدير حول المطالب، أو الحدث الذي حدث.

٢-**عملية التقدير المعرفي الثانوي Secondary appraisal**

يوجه التقدير الثانوي إلى مصادر المواجهة، التـي يمتلكهـا الفـرد، وتتناسـب مع حل المشكلة أو يمكنها أن تتخطى الموقف أو الحدث الضاغط.

*** مصادر المواجهة Coping resources**

وفى هذه المرحلة قد يسـتخدم الفـرد مصـادر المواجهـة كحمايـة أو وقايـة Prevention، ويكون لها تأثير ثلاثي الأبعـاد، إمـا أن تـؤثر فـي الحـدث نفسه، أو في المعرفة حول الحدث، أو في التقدير والتقييم لهذا الحدث.

وإذا فشلت هذه المرحلة في الوصـول بـالفرد إلـى مرحلـة السـواء أو حـل الموقف الضاغط، فينتج عن عملية التقدير حالتين:

(١): **الحالة الأولى**: $D \geq R$

إذا كان التقدير المعرفي أو تقييم الفرد الأولى(والـذي يرمـز لـه بـالرمز D) عن الحدث الضاغط تم إدراكـه علـى أنـه أقـل مـن أو يسـاوى التقـدير الثانوي (والذي يرمز له بالرمز R) للفرد ففـي هـذه الحالـة يمثـل الموقـف تحدى للفـرد Challenge، وينتهـي بـه الأمـر إلـى الوظـائف التفاؤليـة Optimal functioning بأن الموقـف لـيس ذا تـأثير سـلبي، وبالتـالي لا يتعرض للاضطراب النفسي الذي قد ينتج عن الحدث الضاغط .

(٢): الحالة الثانية: $D < R$

إذا أدرك الموقف على أن التقدير الأولـى(D) أعلـى مـن التقـدير الثـانوي (R) أي أن الموقف الضاغط أو الحدث قـد تخطـى إمكانيـات الفـرد فـي مواجهته، ففي هذه الحالة تصبح المطالـب ضـاغطة، بمعنـى أن الفـرد لـم يستطع الوصول لاستراتيجية مواجهة تخلصـه مـن مصـدر الضـغط، وفـى هذه الحالة تتنافس أساليب المواجهة التـي يسـتخدمها الفـرد، والتـي تحـاول

حل المشكلة، أو التخلص من التوتر الناتج عـن الحـدث الضـاغط، وتصـنف أساليب المواجهة إلى:

١ – مواجهـة مركـزة علـى المشـكلة: Proplem focused coping strategies

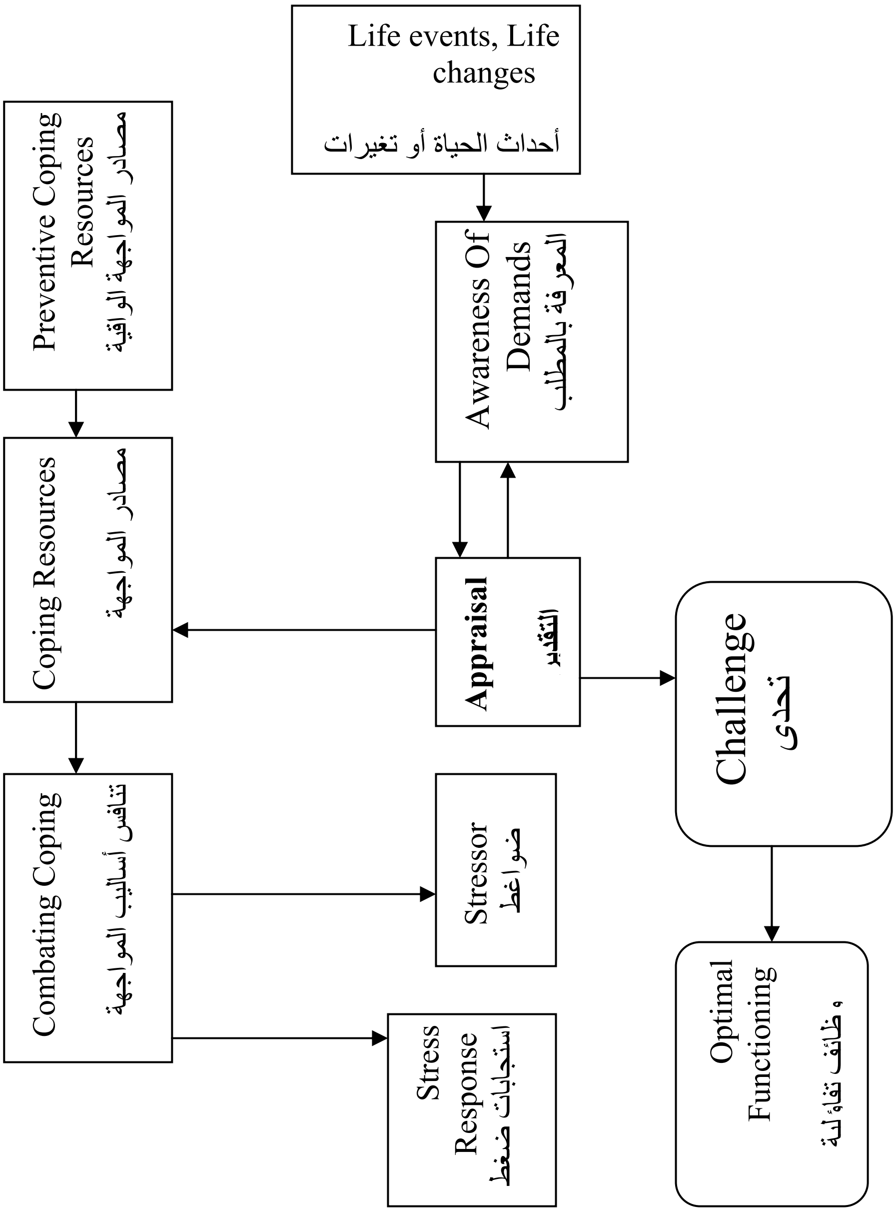
وهذه الأساليب موجهه إلى الموقف نفسه أي تهـدف إلـى حـل المشـكلة مـن جذورها.

٢ – مواجهـــة مركـــزة علـــى الانفعـــال: Emation focused coping strategies

وهذه الأساليب أو الاستراتيجيات موجهـة نحـو الانفعـال، أي أنهـا مواجهـة غير فعالة، لا يمكنها حل المشكلة.

شكل (٤) نموذج الوقاية من الضغوط ومواجهتها

Hypothesized Model of prevention in stress and coping



Hypothesized Model of prevention in stress and coping
(McCarthy, C. et. Al, 2001: 6-11)

٨ – أحداث الحياة والثقافة:

وقد تتفق الثقافات وقد تختلف تبعا لمتغيرات وعوامل عدة، وكذلك الأحداث الضاغطة السائدة بكل ثقافة أو بكل مجتمع، فما يعتبر ضاغطًا في ثقافة، قد يعد ضاغطًا في بيئة أخرى أو لا يعتبر ضاغطًا. فللمجتمع المصري خصائصه الثقافية والاجتماعية والاقتصادية، التي تجعله يتميز عن المجتمع الأندونيسي مثلاً، أو عن المجتمع السعودي، فأشار حسن مصطفى عبد المعطى ١٩٩٤ إلى وجود فروق بين المصريين والأندونيسيين في الإحساس بضغوط الحياة، حيث كان المصريون أعلى في الضغوط: الوالدية، والضغوط الناتجة عن الزواج، والعلاقة بالجنس الآخر، والصداقة، والأحداث الشخصية، في حين كان الأندونسيون أكثر معاناة لضغوط العمل، والدراسة، والنواحي المالية، والنواحي الصحية.

كما كان إدراك المصريين للأحداث الضاغطة إدراكًا سلبيا في حين كان الأندونسيون أكثر إيجابية في إدراكهم لنفس الأحداث، ويورد حسن مصطفي مثالاً لذلك بحالة الوفاة مثلاً، وما يحدث في مصر معروف من نحاب وعزاء وحداد، أما المجتمع الأندونيسي فعلى النقيض من ذلك، تقام السرادق وتقدم المشروبات والحلوى، ولا تجد أحد يبكي أو ينوح علي فراق أحد وعلي ذلك قس باقي الأحداث(حسن مصطفي، ١٩٩٤: ٤٧- ٨٨).

ومجمل القول: أنه لكل ثقافة تأثيرها في مدي التأثر بأحداث الحياة الضاغطة، وفي إدراكهم الايجابي أو السلبي لتأثير هذه الأحداث الضاغطة.

وتناول عماد علي عبد الرازق ٢٠٠٦ العلاقة بين ضغوط الحياة وأساليب مواجهتها لدي ٣٣٢ طالبا مصريا، ٢٦٨ طالبا جامعيا سعوديا، وأشارت نتائج

الدراسة إلي وجود فروق دالة بين المصريين والسعوديين في إدراك أحداث الحياة الضاغطة: الأسرية، والاقتصادية، والعلاقـة بـالجنس الآخـر لصـالح العينـة المصرية، أي أن المصريين كانوا أكثر إدراكًا لهذه الضغوط عـن السـعوديين، ووجدت كذلك فروق دالة في إدراك أحداث الحياة الضاغطة المتعلقة بالمسـتقبل المهني، والضغوط الأكاديمية لصالح العينة السعودية، كما وجدت فروق دالة بين العينة المصرية والعينة السعودية في أساليب مواجهة أحداث الحيـاة الضـاغطة التالية: العمل من خلال الحدث، الالتفات على اتجاهات وأنشطة أخرى، التجنـب والإنكار، زيادة العلاقات الاجتماعية، تنمية الكفاءة الذاتية، وكانت الفـروق فـي اتجاه العينة السعودية، في حين لم توجد فروق بين العينتين على الأساليب التالية: طب المساندة الاجتماعية، الإلحاح والاقتحام، كما أشارت نتائج الدراسة إلى وجود ارتباط دال موجب بين أساليب المواجهة غير الفعالة وبين الشعور بالوحدة النفسية (عماد علي عبد الرازق، ٢٠٠٦: ٤٢٣- ٥١٨).

وتأتي العوامل الاجتماعية لتلعب دورها في تأثيرهـا علـي الضـغوط، سـواء تمثلت في الثقافة وارتباطها بمسـتويات ضـغوط مختلفـة، أو شـكلت البنيـة المعرفية للجماعة خلفيـة تحـدد مـدي إدراكهـم للضـغوط، أو كـان لوحـدة الأفراد العنصرية حاجزا واقيا لهم من تأثير الضـغوط علـيهم، فتنـاول نوفـا Nova2000 أثر ازدواج الثقافة علي الضـغوط النفسـية، وذلـك علـي ٥٩ طالبا جامعيا مـن الجامعـة الأمريكيـة الهنديـة، واعتمـدت الدراسـة علـي فرض رئـيس، وهـو إن الطـلاب ذوي الـدرجات المرتفعـة علـي مقيـاس الثقافة سيكونوا أقل في مستوي الضغوط، ولكـن نتـائج الدراسـة لـم تحقـق الفرض، حيث لم توجد علاقة دالة إحصـائية بـين مقيـاس الضـغوط وبـين قائمه الثقافة، في حـين ارتـبط مسـتوي الثقافـة بـالوجود النفسـي الأفضـل للطلاب، وكذلك لم توجد فروق بين الرجال والنسـاء فـي مسـتوي الضـغوط (Nova, G, 2000: 1-60).

كان هذا عن تأثير اختلاف البيئات أو الثقافات، فهل للمجتمع تأثير علـي تحديـد مستوي الضغوط هذا ما اختبره هاسلام وزملائه Haslam, A, et, al, 2004 في دراستهم حيث أشاروا إلى أن للسياق الاجتماعي تأثير في تقـدير المواقـف الضاغطة، و ذلك في دراسته التي أجراها على٤٠ طالبا جامعيا، حيـث يسـتمد الأفراد معلوماتهم وخلفيتهم المعرفية من المجتمع، ويحدد ذلك توقعهم للضـغوط، أي أن السياق الاجتماعي يزود الأفراد بمعلومات تزودهم وتثرى خبـراتهم فـي تقدير المواقف الضاغطة.(Haslam, A, et. Al, 2004: 3-9)

أما جيلبرت ورفاقه Gilbert, S, et al 2006 فاختبرا العلاقة بـين الوحـدة العنصرية racial identity وبين الأعراض النفسية لدى ١٥٤ طالبا من طلاب الجامعة الأفريقية الأمريكية، وأشارت نتائج الدراسة إلى أن الوحـدة العنصـرية تتنبأ بمستوى الضغوط النفسية، فارتفاع الوحدة العنصرية يتنبأ بانخفاض مستوى الضغوط النفسية (Gilbert, S, et. Al, 2006: 111- 113) .

٩ – أحداث الحياة الضاغطة وعلاقتها بالاضطرابات النفسية:

تؤدى أحداث الحياة الضاغطة إذا فشل الفرد في مواجهتها بطريقة فعالة إلى العديد من الاضطرابات النفسية، بل وفى بعض الأحيان قد تؤدى إلى بعض الأمراض السيكوسوماتية، وهى الأمراض البدنية ذات الأساس النفسي، فتناول حسن مصطفى ١٩٩٢ علاقة أحداث الحياة بالصحة وبظهور الأعراض الإكلينيكية المرضية وذلك على ١٦٧ فردا، وتراوح عمر العينة ما بين ٢٣-٥٠ سنة بمتوسط قدرة ٣٦,٩ وانحراف معياري ٦,٥ سنوات، وتوصلت الدراسة إلى وجود علاقة موجبة دالة إحصائيا بين ضغوط أحداث الحياة وكل من الأعراض المرضية التالية: بارنويا، عصاب قهري، أرق ليلى، فوبيا، حساسية تفاعلية؛ كما كان ذوى الضغوط المرتفعة أكثر معاناةً من الأعراض المرضية، وعلى العكس

كان ذوو الضغوط المنخفضة أقل تأثرا بهذه الأعراض المرضية ويتمتعون بمستوى أفضل للصحة النفسية، أي أن المتمتعون بالصحة النفسية أقل معاناة لضغوط أحداث الحياة، وكان ذوو الأعراض المرضية يدركون أحداث الحياة بدرجة أكثر سلبية عن المتمتعين بالصحة النفسية، الذين كان إدراكهم لأحداث الحياة يتميز بالإيجابية، وكان لسمات الشخصية تأثير على مدى الإحساس بضغوط أحداث الحياة، حيث كان المقاومون للضغوط يتسمون بارتفاع السمات التالية لديهم: قوة الأنا، الثقة بالنفس، استقلال ذاتي، ضبط داخلي، وذلك مقارنة بالأكثر معاناة للضغوط (حسن مصطفى عبد المعطى، ١٩٩٢: ٢٦١- ٣٢٥).

وعن العلاقة بين الضغوط الحياتية والأمراض السيكوسوماتية والمتمثلـة فـي: مرض السكر، ضغط الدم، قولون عصبي، صداع نصفى؛ أشار إبـراهيم علـى إبراهيم ١٩٩٢ في دراسـته التـي أجراهـا علـى ٤٠ فـرداً مـن المرضـى السيكوسوماتيين، ٤٠ فرداً من الأسوياء، إلى وجود فروق دالـة إحصـائيا بـين المجموعتين في تأثرهم بالضغوط الحياتية لصالح المرضى السيكوسوماتيين، حيث تأثر مرضى السكر بالضغوط الانفعالية، والاجتماعية، والبدنيـة؛ بينمـا تـأثر مرضى ضغط الدم بالضغوط البدنية، وتأثر مرضى القولون بالضغوط الانفعاليـة والبدنية (إبراهيم على إبراهيم، ١٩٩٢: ١٨٧- ٢٠٤).

وفى دراسة لراوية دسوقي ١٩٩٥ تناولت فيها علاقة فعالية الذات بأحداث الحياة الضاغطة وبعض الاضطرابات النفسية (القلـق، الاكتئـاب) لـدى عينـة مـن المراهقين، وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائيا بين مرتفعي فعاليـة الذات ومنخفضي الفعالية في الإحساس بضغوط الحياة لصالح منخفضي الفعاليـة، أي أن الأفراد الذين يتصفون بالفعالية الذاتية المرتفعة أقل تأثرا بأحـداث الحيـاة الضاغطة، ووجدت فروق دالة إحصائيا بين المرتفعين والمنخفضـين فـي إدراك

أحداث الحياة الضاغطة في كل من القلق والاكتئاب لصالح الأكثر إدراكًا ومعاناة لأحداث الحياة الضاغطة (راوية دسوقي، ١٩٩٥: ٢٦٩- ٢٩١).

وتوصلت إيناس عبد الفتاح & ومحمد محمود ٢٠٠٢ في دراسة لهما علـى ٢٩٧ من طلاب الجامعة (١٠٥ من الذكور، ١٩٢ من الإناث) تراوح عمرهم من ٢٠ إلى ٢١ سنة، واعتمدت الدراسة على استبيان الضغوط الحياتية لطلاب الجامعـة من إعداد الباحثين، وقائمة كورنا للنواحي العصابية والسيكوسوماتية، وتوصـلت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطية دالة بين ضغوط الحياة وبين الأعـراض السيكوسوماتية، فكلما زادت ضغوط الحياة لـدى طلبـة الجامعـة كلمـا زادت الأعراض السيكوسوماتية لديهم (إيناس عبد الفتاح أحمد& محمد محمود محمـد، ٢٠٠٢: ٤١٧- ٤٥٨).

وأشار نظمى عودة أبو مصطفى ونجاح عواد السميري ٢٠٠٧ إلى علاقة أحداث الحياة الضاغطة بالسلوك العدواني، وأجريت الدراسة على ٥٢٤ من طلاب جامعة الأقصى، وخلصت الدراسة إلى أن أكثر الأحداث الضاغطة التي يتعرض لها طلاب جامعة الأقصى هي: الأحداث السياسية، يليها الأحداث الضاغطة الدراسية، ثم الأحداث الضاغطة الاجتماعية، ثم الأحداث الشخصية، فالأحداث الأسرية، ثم الصحية، يليها النفسية، ووجدت علاقة دالة موجبة بين أحداث الحياة الضاغطة وبين السلوك العدواني (نظمى عودة & نجاح السميري، ٢٠٠٧: ٣٤٧-٤١٠).

وبالتالي، فيترتب على تعرض الفرد لأحداث الحياة الضاغطة معاناة من بعـض الاضطرابات النفسية كالقلق والاكتئاب أو زيادة السلوك العدواني لديه، وكذلك قد يصاب الفرد ببعض الأمراض الجسمية مثل مرض السـكر، وضـغط الـدم، و القولون العصبي. فتعرض الفرد لأحداث الحياة الضاغطة وإدراكه السـلبي لهـا

وعدم قدرته على مواجهتها بطريقة فعالة يؤدى إلى معاناته مـن الاضـطرابات النفسية والأمراض الجسمية وتحديدا الأمراض الجسمية ذات الأسـباب النفسـية والتي يطلق عليها الأمراض السيكوسوماتية لأنها ليس لها أسباب عضوية ولكـن أسبابها تكون نفسية.

١٠- أحداث الحياة الضاغطة وأساليب المواجهة لدى طلبة الجامعة

والضغوط النفسية كسمة من سمات العصر لا تخلو منها مؤسسة مهنية أو تعليمية ولا سيما طلبة الجامعة، وما تكتظ به الحياة الجامعية من ضواغط ترهـق كاهـل الطلاب، سواء كانت هذه الضغوط اقتصادية نتيجة لغلاء المعيشة وثقل الأعبـاء المادية التي قد يفرضها بعض الأساتذة على الطلاب، أو لعدم قدرة الطلبة علـى التوفيق بين تطلعاتهم المادية وبين دخلهـم الأسـرى، إضـافةً إلـى الضـغوط الأكاديمية، والتي تمثل المكانة الرائدة بين ضغوط طلبة الجامعة بداية من ضغوط الامتحانات وما يتبعها من قلق وتوتر وصولاً إلى الضـغوط الفيزيقيـة المتعلقـة بالحياة الأكاديمية من بعد السكن عن مكان الجامعة، وضيق المدرجات في بعض الأحيان، وعدم جودة التهوية والحرارة، نضف إلى ذلك الضـغوط الاجتماعيـة، حيث تمثل المرحلة الجامعية ذروة العلاقات الاجتماعية والانخـراط فيهـا، ومـا يتبعها من مشكلات قد تنشأ بين الرفاق أو مشكلات بين الطلاب والطالبات.

هذه بعض الضغوط التي قد يتعرض لها طالب الجامعة وغيرها كثير مما سـيرد ذكره؛ ولهذا كان اهتمام الباحثين العرب والأجانب بدراسة الضـغوط وأسـاليب مواجهتها لدى طلبة الجامعة، حيث تناولوا الضغوط من جوانب عدة سـواء مـن أسبابها، أو مصادرها، أو من خلال علاقتها ببعض المتغيرات، أو ما تؤدى إليـه هذه الضغوط من سوء حالة الطلاب النفسية، وما قد يصـل إليـه الأفـراد مـن

اضطرابات نفسية، أو أمراض جسمية، وأشاروا إلى الدور الوسيط الذي تلعبـه أساليب المواجهة في عملية الإحساس بالضغوط.

أن التعرض لأحداث ضاغطة من شأنه أن يجعل الفرد أكثر إحساسا بالضغوط فأشار كانث رايص وآخرين Kenneth, Rice, et, al في دراسة له على عينة من المراهقين تراوح عمرهم ما بين ٢١،١٧،١٣ سنة وبلغ عددهم ١٧٣ طالبا وطالبةً، إلى أن الطلاب منخفضي الضغوط يتمتعون بعلاقات واتصالات أسرية طيبة، كما لو كان حصولهم على الدعم الاجتماعي ودعم الرفاق؛ قد قلل من تأثير هذه الضغوط عليهم، كما أقر الطلاب منخفضي الضغوط أيضا عدم وجود أحداث أو عدم تعرضهم لأحداث ضاغطة (Rice, K, et . al, 1991: 2-10).

وترهق الضغوط الأكاديمية كاهل الطلاب، إضافةً إلـى مـا تـؤدى إليـه مـن اضطرابات نفسية كالقلق والتوتر واضطراب عادات الأكل وغيرها، وهنا يـأتي دور الدعم الاجتماعي أو المساندة، والذي بتوفرهما يستطيع الطالب التغلب علـى تأثير هذه الضغوط، وفى حالة انعدامهما يـؤدى إلـى تفـاقم الأمـر، وزيـادة الاضطرابات، فأشار بولارد وآخرين١٩٩٥ Pollard, et, al في دراسته التي هدفت إلى تعرف تأثير الضغوط الأكاديمية على سـلوك الأكـل وسـمة القلـق، والتعرف على دور الدعم الاجتماعي في التخفيف من تأثير الضغوط، وذلك على ١٩٧ من طلاب وطالبات الجامعة، صنفوا إلـى مجموعـة تجريبيـة تعرضـت لضغوط الامتحانات ومجموعة ضابطة لم تتعرض لضغوط الامتحانات. وأشارت نتائج الدراسة إلى أن المجموعة التجريبيـة، وهـى التـي تعرضـت لضـغوط الامتحانات كانوا أعلى في إدراكهم للضغوط، وأكثر في سمة القلق، وأقل حصولاً على الدعم الاجتماعي، وذلك مقارنة بالمجموعة الضابطة، ولـم يظهـر تـأثير للضغوط على سلوك الأكل .(Pollard, T, et. Al, 1995: 299- 320)

ونتيجة لاختلاف سمات الأفراد واختلاف خصائصهم؛ فإنهم كذلك يختلفون في طرق تعاملهم مع الأحداث والمشكلات الخارجية التي يتعرضون لها، ولما كان للحياة الجامعية خصائصها التي تميزها عن غيرها من المراحل، فإنه بطبيعة الحال يختلف الأفراد (الطلاب) في مواجهتهم لأحداث الحياة الجامعية، وكان ذلك مدعاة لاهتمام العديد من الباحثين بدراسة أساليب المواجهة لدى طلاب الجامعة، ففي دراسة لاهموى وتروموسدروف Ahmoi Essau & Trommsdorff, 1996قارن فيها بين المواجهة المركزة على المشكلة والمواجهة المركزة على الانفعال لدى ٣٦٥ طالبا جامعيا (١٤٣ ذكور، ٢٢٢ إناث) متوسط عمرهم ٢٢ سنة، من أمريكا الشمالية [كندا، الولايات المتحدة الأمريكية]، وألمانيا، وماليزيا. وأشارت نتائج الدراسة إلى أن الماليزين أكثر استخداما للمواجهة المركزة على المشكلة في تعاملهم مع المشكلات الأكاديمية، وذلك مقارنة بنظرائهم بالعينة الأمريكية والألمانية، في حين كان طلاب أمريكا الشمالية وألمانيا أكثر استخداما لأساليب المواجهة المركزة على الانفعال (Ahmoi Essau & Trommsdorff, 1996: 315- 328).

وأشارت سميرة أبو غزالة ١٩٩٩ في دراستها التي أجرتهـا علـى ٥٨ طالبـةً جامعيةً بالمملكة العربية السعودية إلى وجود علاقة بين الضغوط النفسية المرتفعة وبين بعـض الاضـطرابات النفسـية، والتـي تمثلـت فـي تـوهم المـرض Hypoeondriasis، الهستيريا hysteria، انحراف السيكوباتى psychopathic deviation، البارانويا paranoia، السيكاثينيا pychasthenia، الفصـام schizophrenia، والهوس الخفيـف hypomania، والانطـواء الاجتمـاعي social introversion، وكان فيما أشارت إليه الدراسة عدم وجود فروق بـين مختلفي مستوى الضغوط، وبين كل من تأكيد الذات والذكاء (سميرة أبو غزالـة، ١٩٩٩: ١٢٧-١٦٠).

وبالتالي، فقد ارتبطت الضغوط النفسية المرتفعة ايجابيا بالاضطرابات النفسـية لدى طالبات الجامعة.

وتناول إدوارد وزملائه Edwards, K, et, al. 2001 تأثير كل مـن الـدعم الاجتماعي والتغيرات الاجتماعية السلبية (أحداث الحياة) على الضغوط النفسـية والأعراض الصحية، وذلك على ٢٠٦ طالبا جامعيا، وأشارت النتـائج إلـى أن الطالبات (الإناث) كانوا أكثر تعرضا للتغيرات الاجتماعية السلبية، وأكثر إحساسا بالأعراض الفيزيقية الناتجة عن الضغوط مقارنةً بالرجال، كما كانـت الطالبـات أقل إحساسا بالوجود النفسي الأفضل عن الطـلاب الـذكور، وكـان للتغيـرات الاجتماعية السلبية قدرة على التنبؤ بالأعراض البدنية للضغوط، في حـين كـان الدعم الاجتماعي الإيجابي يخفف الضغوط، ويقلل من تأثير صدمتها (Edwards, K, et, al. , 2001 : 75- 79).

وتناولت نجية إسحق ٢٠٠١ أساليب مواجهة الضغوط لدى ١٠٠طالبـا جامعيـا (٥٠ إناث – ٥٠ذكور) من جامعة عين شمس، وأشارت نتائج الدراسـة إلـى أن الذكور أكثر استخداما للأساليب الإقدامية حيث استخدموا أسلوبي التحليل المنطقي، وحل المشكلة؛ في حين كانت الإناث أكثر استخداما لأسلوبي التقبل والاستسـلام، والتنفيس الانفعالى، بينما كان الذكور أكثر استخداما لأسلوب البحث عن الإثابـات البديلة، وعن العلاقة بين أساليب المواجهة ومتغيرات الشخصية، اتسم الإقدام يون بسمات شخصية إيجابية كالتيسر والاتصال، بينما كان الإحجاميين يتسمون بالعجز والسلبية. كما اختبرت الدراسة توزيع أساليب المواجهة لدى عينة الذكور وعينـة الإناث والعينة الكلية، وكان التحليل المنطقي هو أول الأسـاليب الإقداميـة لـدى الذكور، واحتل المرتبة الثالثة بالنسبة للإناث والمرتبة الثانية للعينة الكلية، وكـان التقييم الإيجابي في المرتبة الثالثة بالنسبة للذكور والأولى لكل من الإناث والعينـة الكلية، وكان البحث عن المساعدة في المرتبة الأخيرة عند الذكور، بينما كان فـي

المرتبة الثانية لدى الإناث، وكان أسلوب حل المشكلة في المرتبـة الثانيـة لـدى الذكور والأخيرة لدى الإناث والثالثة للعينـة الكليـة. وفيمـا يخـص الأسـاليب الإحجامية فكان الإحجام المعرفي في المرتبة الثالثة لعينة الذكور، والثانية لعينـة الإناث والأخيرة للعينة الكلية، واحتل أسلوب التقبل والاستسلام المركـز الأخيـر لعينة الذكور، والثالث للإناث، والثاني للعينة الكلية، وكان البحث عـن الإثابـات البديلة أول الأساليب الإحجامية لدى الذكور، والأخير لدى الإناث، والثالث لـدى العينة الكلية، وكان التنفيس الانفعالي في المرتبة الثانية للذكور، والأولـى لعينـة الإناث والعينة الكلية (نجية إسحق، ٢٠٠١: ٢٢٥- ٢٩٥).

وتأتى العلاقات الرومانسية لتمثيل نوعا آخر من ضغوط طلبة الجامعـة، وتمثـل أساليب المواجهة دورا مؤثرا في تحديد هذه الضغوط، فتناول تشـانج وزملائـه Chung, M et al 2003 العلاقة بين أعراض الضغوط الناتجـة عـن فـض العلاقات الرومانسية، وبين أساليب المواجهة المستخدمة، وذلك لـدى ٨٨ طالبـا جامعيا ٣٥ ذكور ٥٣ إناث، مروا بخبرات انفصال علاقـات رومانسـية خـلال الأربع وعشرين شهرا الماضية، وأشارت نتائج الدراسة إلى أن العينة كانت أكثر استخداما لاستراتيجيات الإحجام والهروب، وكان لهذين الاسـتراتيجيتين علاقـة ارتباطية دالة بأحداث الحياة، والتي تمثلت في الانفصال، فالهروب و الإحجـام لا يحل المشكلة ولكنه يزيدها تفاقماً (Chung, M, et, al, 2003 : 27- 36).

أما أبل Abela وزملائه فأشاروا إلى أن أحداث الحياة السـلبية تتنبـأ بزيـادة أعراض الاكتئاب(Abela, J, et, al. , 2004: 111- 128).

وهذا ما يؤكد أن ضغوط الحياة وأحداثها السلبية لدى طـلاب الجامعـة؛ تـؤدى بدورها إلى زيادة مستوى الضغوط النفسية لديهم، وذلك في حالة استخدام الفـرد لاستراتيجيات مواجهة غير فعالة وغير مجدية؛ فيؤدى ذلك إلى المعاناة بالعديـد من الاضطرابات النفسية كالاكتئاب، و الفصام، والهستيريا وغيرها.

وفى دراسة هيمان Heiman 2004 تتـاول فيهـا العلاقـة بـين المصـادر النفسية وإدراك الضـغوط وأسـاليب مواجهـة المشـكلات لـدى ٢٦١ طالبـا وطالبـة بجامعـة إسـرائيل، وأشـارت نتـائج الدراسـة إلـى أن الطـلاب والطالبات الجدد أكثر اسـتخداما لاسـتراتيجيات المواجهـة الانفعاليـة، وأكثـر طلبا للـدعم الاجتمـاعي مـن الأصـدقاء عـن الطـلاب القـدامى، وكانـت الطالبـات أكثـر اسـتخداما لاسـتراتيجيات المواجهـة الانفعاليـة والمواجهـة بالإحجام، وبالتالي كانوا أعلى فـي مسـتوى الضـغوط الأكاديميـة، بمعنـى أنه كان لاسـتخدام أسـاليب المواجهـة غيـر الفعالـة تـأثير فـي الإحسـاس بالضغوط الأكاديمية وضغوط العمـل وضـغوط الحيـاة اليوميـة Heiman, (2004 : 505- 520).

وهدفت دراسة هيمان وكاريف Heiman, T& Kariv, D, 2004 إلى اختبار استراتيجيات المواجهة لدى ١٣٠ طالبا جامعيا ممن يعانون من صعوبات التعلم، و١٤٦ طالبا ليس لديهم صعوبات تعلم، وأشارت نتائج الدراسة إلى أن الطلاب ذوى صعوبات التعلم أعلى إحساسا بالضغوط، وأكثر احتياجا إلى الدعم الاجتماعي مقارنة بالمجموعة الأخرى، وعن استراتيجيات المواجهة التي استخدموها فكانت استراتيجيات المواجهة المركزة على الانفعال (Heiman, T& Kariv, D, 2004, 441- 455).

أما في دراسة هونج لى وزملائـه Li, H, et, al 2005 والتـي هـدفت إلـى التعرف على مستوى الضغوط لدى عينة من طلاب الجامعية الصينية والطـلاب الأمريكيين؛ أشارت نتائج الدراسة إلى وجود تشابه في الأحداث الضاغطة للبيئتين الأمريكية والصينية، وسجل الطلاب الصينيون درجات مرتفعة على بعد انخفاض فاعلية التعليم (أحد أسباب الضغوط)، في حين كان الأمريكـان مرتفعـي فـي

الضغوط المرتبطة بالامتحانات، وعن الضغوط الشخصية لدى كل منهم فقد كـان طلاب الصين أعلى في مستوى الضغوط الناتجة عن عدم القـدرة علـى الـتعلم المناسب، وعدم الحصول على المهارات الاجتماعية المناسبة، في حـين مثلـت الضغوط الناتجة عن العلاقات و الصراع الوالدى لدى الأمريكيين أعلى الدرجات (Li, H, et, al, 2005: 315-323) .

وبالتالي، فلكل بيئة وثقافة ضغوطها التي تُفرض علـى أبنائهـا، والتـي قـد تتفق وقد تختلف تبعا لمتغيرات أخرى تتعلـق بمسـتوى المعيشـة، أو مسـتوى الدخل، أو نوع الخدمات المتوفرة والفرص المتاحة لكل منهم.

وقـام لـولر وآخـرين ٢٠٠٥ Lawler, C et al بدراسـة هـدفت إلـى اختبار العلاقة بين أعـراض اضـطراب الضـغط وبـين أسـاليب المواجهـة والحالـة الصـحية والبدنيـة، لـدى ١٣٨ طالبـا وطالبـة جـامعيين (مـن المترددين على مركز الرعاية الصحية بالجامعة)، وكـان فيمـا توصـلت إليـه الدراسة من نتائج أن الطالبـات الأكبـر سـنًا أكثـر معانـاةً مـن اضـطراب الضغط وارتبطت المواجهـة بالإحجـام بضـعف الحالـة الصـحية، وكـذلك ارتبط اضـطراب الضـغط بضـعف الحالـة الصـحية، واقترحـت الدراسـة ضرورة أن تهتم مراكز الرعاية الصحية بالجامعـة ببـرامج التعلـيم النفسـية، وبالتدريب علـى مهـارات المواجهـة الواقيـة (Lawler, C, et, al, 2005: 741- 750) .

في حين اختبر شيراكى وزميله العلاقة بين أسلوب المواجهة بالكبت repressive coping- Style واستخدام العقاقير لدى ٤٤٣ من طلبة الجامعة، وأشارت نتائج الدراسة إلى أن الذين يستخدمون هذا الأسلوب من المواجهة أقل استخداما للعقاقير (الكحوليات والتدخين) (Shirachi, M& Spirrison, C, 2006: 99-114).

وفى دراسة لموران وهيجز Moran, C & Hughes, L ,2006 تم اختبار الفكاهة باعتبراها أسلوب من أساليب المواجهة وعلاقتها بمستوى الضغوط، وذلك على ٣٢ طالبا جامعيا من كلية الخدمة الاجتماعية باستراليا، تراوح عمر العينة من ١٩ إلى ٥٣ سنة، بمتوسط ٢٨ سنة، وانحراف معياري ٧,٢ (٢٧ إناث- ٥ ذكور). وأشارت نتائج الدراسة إلى عدم وجود فروق ترجع للنوع في مقياس استخدام الفكاهة، ولم ترتبط الدرجة الكلية لمقياس الفكاهة بكل من الضغوط والصحة، بينما ارتبطت الأبعاد الفرعية بعلاقات دالة، حيث ارتبط البعد الأول Humour Production بعلاقة دالة سالبة بضغوط الحياة، ولم يرتبط البعد الثاني Humour Cope بالضغوط، وارتبط البعد الثالث Linking Humour بعلاقة دالة إيجابية بانعدام الإحساس بالضغوط، ولم يرتبط البعد الرابع Attitude to Humour بكلٍ من الضغوط والصحة (Moran, C & Hughes, L ,2006: 501- 517) .

وفى هذه الدراسة تم دراسة الفكاهة من خلال أربعة أبعاد، البعد الأول وهو استخدام الفرد للفكاهة في حياته أي الضحك والبهجة وقد ارتبط ذلك بانخفاض الإحساس بالضغوط الحياتية بصفة عامة، فالفرد الذي يستخدم الفكاهة دائما في حياته، قلما يصاب بالضغوط أو نجده حزينًا، وكان البعد الثاني وهو استخدام الفكاهة في مواجهة المشكلات والذي لم يرتبط بالضغوط لأن الضحك لا يحل المشكلة التي يتعرض لها الفرد، والبعد الرابع وهو الإتجاه إلى الفكاهة فالأفراد يؤيدون أن الفكاهة أمر جيد ولكن قد لا يستخدمونها في حياتهم لذلك لم يرتبط هذا البعد بالضغوط.

وهدفت دراسة مبارك السنيدى ٢٠٠٨ إلى تعرف مستوى الضغوط لدى طـلاب جامعة الملك فيصل الجوية ومصادرها وعلاقتها بالتحصيل الدراسـي؛ أشـارت

النتائج إلى أن مصادر الضغوط لدى الطلاب بالجامعة تترتب كالتـالي: ضـغوط أكاديمية، ضغوط أسرية، ضغوط اجتماعية، ضغوط صحية. ووجد ارتبـاط دال سالب بين الضغوط النفسية والتحصيل الدراسي. وعن الأساليب التي اسـتخدمتها العينة فكانت: أساليب البحث عن حل المشكلة، ثم أسلوب التـدعيم الاجتمـاعي، ويليها أسلوب التجنب (جار ا بن مبارك السنيدي ،٢٠٠٨: ٢- ١٢٢).

في حين هدفت دراسة أنور حمودة البنا ٢٠٠٨ إلى التعرف على أبعاد المواقـف الحياتية الضاغطة الشائعة لدى طلاب جامعة الأقصى بمحافظة غزة، والتعـرف على الفروق بين الذكور والإناث في المواقف الحياتية الضـاغطة لـدى طلبـة الجامعة، وتكونت عينة الدراسة من ٢٠٠ طالبا وطالبـةً، واسـتخدمت الدراسـة استبانة المواقف الحياتية الضاغطة لزينب شقير، وأشارت نتائج الدراسة إلـى أن المواقف الانفعالية تحتل المرتبة الأولى من بين المواقف الحياتية الضاغطة، يليها المواقف الحياتية الدراسية والشخصية، ثم المواقف الصحية والاقتصادية، وأخيرا كانت المواقف الأسرية والاجتماعية؛ كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق دالـة في أبعاد المواقف الحياتية الضاغطة ترجع للنوع، عدا بعـد المواقـف الحياتيـة الصحية الضاغطة، وكانت الفروق لصالح الإناث (أنور حمـودة البنـا، ٢٠٠٨: ٥٨٥- ٦٣٠).

وهدفت دراسة فرنون وزملائها Vernon, L , et, al. 2009 إلى دراسة العلاقة بين المواجهة النشطة Proactive Coping والامتنان gratituded ، واضطرابات ما بعد الصدمة، وذلك لدى ١٨٢ طالبا جامعيا (سبق وتعرضوا لأحداث حياة) تراوح عمرهم من ١٩ إلى ٤٢ سنة بمتوسط ٢٠,٢٣ سنة وانحراف معياري ٢,٥ سنة، وأشارت نتائج الدراسة، والتي اعتمدت على التحليل العاملي إلى وجود عامل واحد تجمعت عليه المتغيرات التالية: [المواجهة النشطة، الإتجاهات النشطة، فعالية الذات]، كما ارتبطت المواجهة النشطة والامتنان سلبيا

بمستوى اضطرابات ما بعد الصدمة (Vernon, L , et, al. 2009, 117-127).

١١- أحداث الحياة الضاغطة ومتغيرات الدراسة:

(أ): أحداث الحياة والمتغيرات النفسية الإيجابية:

عندما يتمتع الفرد بسمات إيجابية؛ فإنها تساعده علي مواجهة المواقف الحياتية الضاغطة، وتمنع من تأثيرها السلبي، وتجعل الفرد يصل إلي مرحلة الوجود النفسي الأفضل، حيث تلعب سمات الشخصية دورها في توقع أحداث الحياة Life events، وذلك لدي الأسوياء والمرضى النفسيين، فأشار تود والتر وآخرين Walter, T, et, al, 1993 إلي أن الأفراد المكتئبين يكونوا أقل تفاؤلاً في توقع أحداث الحياة، بينما يكون الأسوياء أكثر واقعية وتفاؤلاً في توقعهم لتأثيرات أحداث الحياة.(Walter, T, et, al, 1993: 1-16)

بمعني أن الشخصية غير السوية التي تعاني من الاكتئاب كانت أقل تفاؤلاً في توقع أحداث الحياة، بعكس الشخصية السوية التي تمتلك قدرا من التفاؤل جعلها واقعية في توقع تأثير أحداث الحياة، وقد تناول دانيست وترافيت Trivette& Dunst ,1993 العلاقة بين أحداث الحياة وأساليب مواجهتها، وكان فيما خلصت إليه النتائج، وجود علاقة دالة موجبة بين الأحداث الإيجابية والتأثيرات الإيجابية المترتبة عليها، وعدم ارتباطها بالتأثيرات السلبية، وكانت الأحداث الإيجابية منبأ قوي للوجود النفسي الأفضل، حيث ارتبطت المواجهة الإيجابية للأحداث بالوجود النفسي الأفضل، والمواجهة السلبية بسوء الحالة النفسية. والخلاصة، أن تكرار حدوث الأحداث الإيجابية يؤدي إلي الوجود النفسي الأفضل، وكذلك استخدام أساليب واستراتيجيات مواجهة فعالة في مواجهة أحداث الحياة تساعد الفرد في

الوصول إلى الوجود النفسي الأفضل (Dunst, C & Trivette, C, 1993: 1-44).

وهدفت دراسة أنانثى وهاجى Ansnthi, A & Haji, H, 2000 إلى اختبار العلاقة بين الوجود النفسي الأفضل وبين الضغوط وأساليب المواجهة والدعم الاجتماعي على ٤٢١ طالباً بجامعة ماليزيا، واستخدمت الدراسة مقياس للضغوط وآخر لأساليب المواجهة ومقياس للدعم الاجتماعي، وأشارت نتائج الدراسة إلى وجود ارتباط دال موجب بين أساليب المواجهة الفعالة وبين الدعم الاجتماعي والوجود النفسي الأفضل، ووجود ارتباط دال سالب بين الإدراك السلبي للضغوط وبين أساليب المواجهة غير الفعالة، وكان من شأن تحسين الدعم الاجتماعي تزويد الطلاب بمهارات تدريبية في التفكير الإيجابي والمواجهة المركزة على المشكلة، أي المواجهة الفعالة (Ansnthi, A & Haji, H, 2000: 1-22)

وقامت ماريا شامبل ولويس كايرول ٢٠٠٥ بدراسة كان الهدف منها تعرف العلاقة بين مميزات العمل، (ويقصد بها طبيعة الأعباء الدراسية التي تلقى على كاهل الطلاب بالجامعة)، والوجود النفسي الأفضل للطلاب، ومستوى أدائهم، وذلك لدى ١٢٥ طالبا جامعيا، وأشارت نتائج الدراسة إلى أن رضا الطلبة عن الحياة الأكاديمية ومستوى القلق والاكتئاب لديهم يعتمد بدرجة قوية على إدراكهم لمميزات العمل، وكان للرضا تأثير مباشر على أداء الطالب، كما توسط الرضا العلاقة بين التحكم في العمل الأكاديمي والأداء الجيد، حيث ارتبط الرضا عن العمل الأكاديمي ارتباطًا دالاً سالبا بمطالب العمل الزائدة، وإيجابيا بالقدرة على التحكم ودعم الرفاق، وارتبط القلق والاكتئاب (كمؤشرات للضغوط) ارتباطاً دالاً سالبا بالتحكم ودعم الرفاق (Chambel, M, & curral, L, 2005: 135-147).

بمعنى؛ كان لمطالب العمل، والتحكم، ودعم الرفاق تأثير رئيس دال في الوجـود الأفضل للطلاب، والذي تمثل في الأداء الجيد والرضا عن الحيـاة الأكاديميـة، والخلاصة؛ أن كل ما من شأنه أن يسبب للطالب ضغوطًا في الحياة الأكاديميـة، كالمطالب الزائدة، والقلق، والاكتئاب؛ يؤدى إلى انخفـاض مسـتوى أداءه وقلـة إحساسه بالرضا، وبالتالي انخفاض مستوى الوجود النفسي الأفضل؛ فـي حـين كان لدعم الرفاق والقدرة على التحكم تأثير على زيادة مستوى الرضـا النفسـي للطلاب، وتحسين مستوى أدائهم، وبالتالي ارتفاع مستوى الصحة النفسية.

وأشار أحمد محمد عبد الخالق ٢٠٠٥ إلى العلاقة بين السعادة وضـغوط المـوت والمتمثلـة فـي: (قلـق المـوت Death anxiety، اكتئـاب المـوت Death defression - وسواس الموت Death Obsession)، وذلك على ٢٧٥ طالبـا جامعيا بالكويت، وأشارت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة دالة سالبة بين السـعادة واكتئاب الوفاة لدى الإناث؛ في حين لم توجد علاقة دالة بين السـعادة ومقـاييس ضغوط الوفاة لدى العينة الكلية، بمعنى أن الشخص السعيد قد يكون لديه ضـغوط وفاة أو لا (Abdel –Khalek, A, 2005: 949-958).

أما انجين دينز Denize 2006 فتناول العلاقة بين أساليب مواجهـة الضـغوط وتقدير الذات وصنع القرار والرضا عن الحياة لدى ٤٩٢ طالبا جامعيا، وتوصلت الدراسة إلى وجود ارتباطًا دالاً ايجابيا بين الرضا عن الحياة والمواجهة المركـزة على المشكلة والمواجهة بطلب الدعم الاجتماعي، في حين لم توجد علاقة دالة بين الرضا عن الحياة وأسلوب الإحجام، كما ارتبط الرضا عن الحيـاة ارتباطـًا دالاً ايجابيا بتقدير الذات، وبالتالي فتمتع الطالب الجامعي بالسمات الإيجابيـة كتقـدير الذات، والرضا عن الحياة؛ يساعده على مواجهة الضغوط التي تعترضه بطريقـة فعالة مجدية تخلصه من تأثيرها السلبي. وفى العلاقة بين أساليب المواجهة وبـين السعادة والتفاؤل أشار الباحث إلى أن الأفراد يمكنهم مواجهة ضغوط الحيـاة إذا

كانوا يتمتعون بالرضا عن الحياة، وأنه إذا اعتقد الفرد أنه سعيد ومتفائـل؛ فإنـه سيحمى نفسه من التأثير السلبي للضغوط النفسية. وأن من أهـم الأسـباب التـي تحمى الفرد من الضغوط هي الدعم الذي يتلقاه من البيئة الاجتماعية؛ حيث يجعله أقل عرضة للتأثيرات الفيزيقية، والبدنية، والمعرفية الناتجة عن الضـغوط، أي لا يتعرض للتأثير السلبي للضغوط (Deniz, E, 2006: 1161 – 1170).

وتمتع الفرد بالصحة النفسية يرتبط بوجود سمات إيجابية لديه كما سبق ذكر ذلك، ويتنافى مع السمات السلبية، و بالتالي فالإحساس المرتفع بالضغوط يرتبط سلبيا مع الصحة النفسية، وهذا ما أشار إليه بوفير وزملائه Bovier, p, et, al 2004 حيث ارتبطت الصحة النفسية إيجابيا بالنبوغ وتقدير الذات، وأنهما أي النبوغ وتقدير الذات تعتبر عوامل حماية مهمة للصحة النفسية لدى طلاب الجامعة، كما أكد على أن الإدراك السلبي للضغوط أحد عوامل الخطر المهمة في انخفاض الصحة النفسية(Bovier, P, et. Al, 2004: 161- 170).

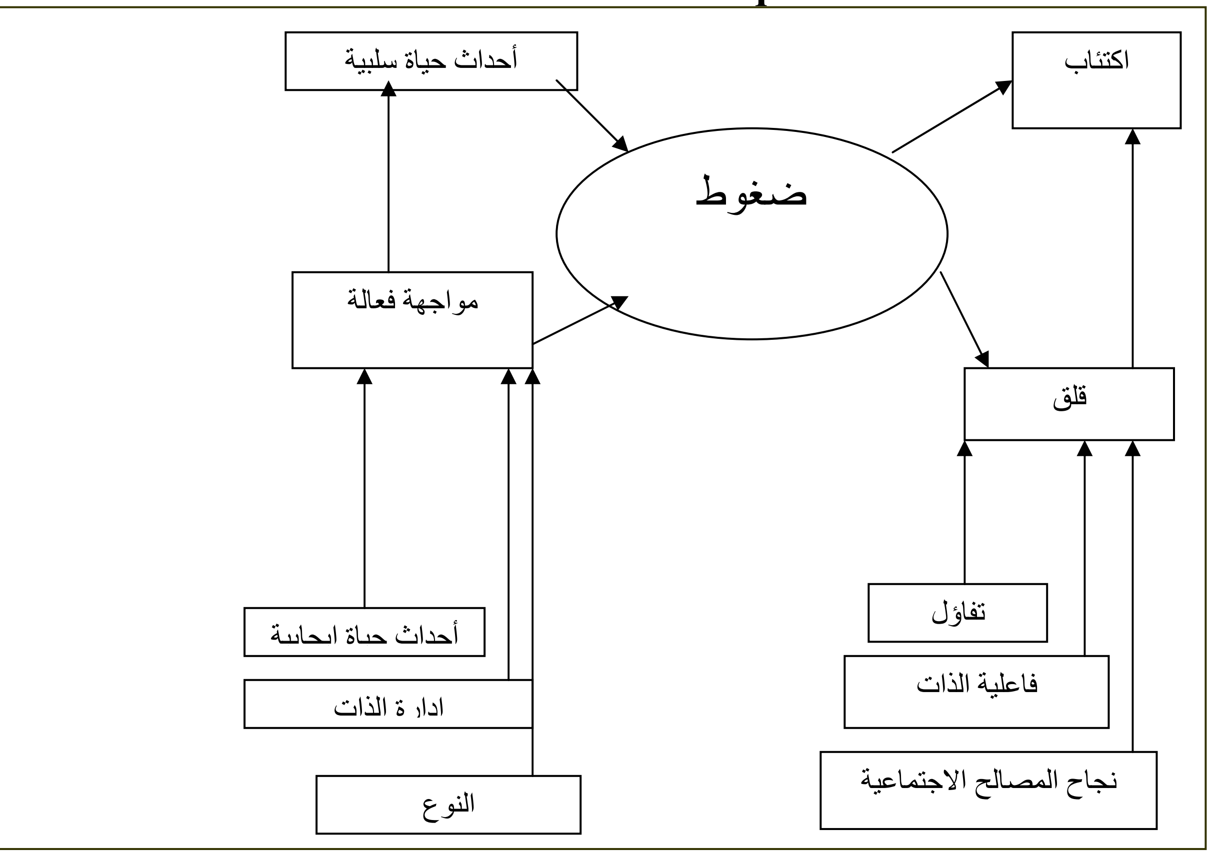
وهذا ما أكده جوي وفيوكادا ٢٠٠٢ من قبل حيث أكدا في دراستهما على وجـود ارتباط دال سالب بين الضغوط السلبية والصحة النفسـية والبدنيـة (Jou, Y & Fukada, H, 2002: 353- 370).

أما خريستوف ماك كارثى وزملائـه٢٠٠٦ Christopher, McCarthy, et, al. فتناول بعض المتغيرات الإيجابية، وبعض المتغيرات السلبية فـي علاقتهـا بأحداث الحياة والضغوط، حيث هدفت دراسته إلى تعرف العلاقة بين المتغيـرات الشخصية، والتي تمثلت في: التفاؤل، فعالية الذات، نجاح المصالح الاجتماعيـة، وبين أحداث الحياة الضاغطة، والقلق، والاكتئـاب، لـدى ٣٨ طالبـا جامعيـا، واستخدمت الدراسة عددا من الأدوات لقياس متغيرات الدراسة شـملت مقيـاس لإدارة لذات، ومقياس لفعالية الذات، ومقياس التوجة للحياة الذي يقيس التفـاؤل،

ومقياس نجاح العلاقات الاجتماعية، ومقياس لخبـرات أحـداث الحيـاة، شـمل الأحداث السلبية والأحداث الإيجابية، وقائمة المواجهة، وقائمـة لقيـاس القلـق، وأخرى لقياس الاكتئاب. أشارت نتائج الدراسة إلي وجود علاقة سالبة ذات دلالة بين المواجهة الفعالة للضغوط، وبين الضغوط وأحداث الحياة السلبية، وارتبطـت الضغوط إيجابيا بالقلق والاكتئاب، أما المتغيرات الإيجابية والمتمثلة في: التفاؤل، وفعالية الذات، ونجاح المصالح الاجتماعية فقد ارتبطت سلبيا بـالقلق والاكتئـاب والضغوط، كما كانت هذه المتغيرات دالة في التنبؤ بمستوى القلق والاكتئاب، في حين لم يكن هناك تأثير دال لإدارة الذات، وللأحداث الإيجابية، والنوع على باقي متغيـرات الدراسـة (McCarthy, C, et, al, 2006: 99- 110) ووضـح الباحثون هذه المتغيرات ونتائجها من خلال النموذج الموضح بالشكل التالي:

شكل (٥) نموذج خريستوف ماك كارثى وزملائه في العلاقة بين المتغيرات الايجابية وأحداث الحياة وكيفية مواجهتها، وبين الضغوط والقلق والاكتئاب.

Structral Equation Model



(Christopher, McCarthy, et, al. 2006: 106)

والنموذج السابق يوضح العلاقة بين المتغيرات الإيجابية (التفاؤل- فعالية الذات- علاقات اجتماعية) والضغوط من ناحية وبين المتغيـرات (القلـق – اكتئـاب – أحداث سلبية) والضغوط من ناحية أخرى. فعند حدوث موقف ضاغط أو حـدث سلبي؛ فإنه يؤدى إلى إحساس الفرد بالضغط، وذلك في حالة إذا كانت مواجهـة الفرد لهذا الحدث غير فعالة فيكون ذلك مدعاة إلى تدهور الأمر لديه، وجعله أكثر

عرضة لغيرها من الاضطرابات النفسية كالقلق والاكتئاب، أما إذا كانت المواجهة فعالة واستطاع الفرد أن يتجنب التأثيرات السلبية للضغوط، وأيضا إذا كان يتمتع بسمات شخصية إيجابية كالتفاؤل، وفعالية الذات، والعلاقات الاجتماعية الناجحة؛ فإنه بإمكانه أن يتجنب التأثير السلبي للضغوط، وهذا ما يوضحه النموذج حيـث ارتبطت المتغيرات الإيجابية سلبيا بالقلق والاكتئاب والضغوط McCarthy, et, al: 2006, 99- 110).

وفى دراسة لمنى إسماعيل المحتسب ٢٠٠٨ تناولت فيها علاقة التفاؤل والتشاؤم بأحداث الحياة اليومية الضاغطة، وأساليب المواجهة لدى عينة من طلبة الفرقتين الأولى والرابعة – التخصصات العلمية والأدبية- بجامعة القدس. وأشارت نتائج الدراسة إلى أن أكثر الأحداث الضاغطة تأثيرا على الطلبة هي الأحداث الضاغطة الدراسية، وأقلها تأثيرا الأحداث الضاغطة الاجتماعية، وكذلك لم يوجد فروق في درجات أحداث الحياة الضاغطة ترجع لمتغيرات الدراسة، بينما وجدت فروق بين الجنسين على بعد الأحداث الضاغطة الاقتصادية، والاجتماعية لصالح الذكور. وكانت أكثر الأساليب المستخدمة في مواجهة أحداث الحياة الضاغطة لدى الطلبة هي: التفاعل الإيجابي، والتصرفات السلوكية الإقدامية، والتفاعل السلبي. ووجدت علاقة سلبية دالة بين التفاؤل وكل من: التشاؤم، وأحداث الحياة الضاغطة؛ في حين وجدت علاقة إيجابية بين التشاؤم وأحداث الحياة الضاغطة، وكذلك وجدت علاقة سلبية دالة بين التفاؤل وأحداث الحياة الضاغطة (منى إسماعيل عبد المنعم المحتسب، ٢٠٠٨).

١٢- المداخل الإرشادية لعلاج وتخفيف الضغوط:

والعلاج المعرفي السلوكي أحد المداخل التي استخدمها البـاحثون فـي تخفيـف الضغوط، فتناول صبحي الكفوري ٢٠٠٠ فعالية برنامج علاجي معرفي سـلوكي

في إدارة الضغوط النفسية لطلبة الجامعة لدى ٤٠ طالبا بجامعـة كفـر الشـيخ، صنفوا بالتساوي إلى مجموعة تجريبية وأخرى ضابطة. واعتمد البرنامج علـى مهارات منها: السـلوك التوكيـدى، وإدارة الوقـت، والاسـترخاء العضـلي، والاسترخاء عن طريق التخيل، والتدريب على الوعي الانتقائي، وإعادة التقيـيم المعرفي، وتقديم التعليمات للذات، ومهارة حل المشكلات، وكان للبرنامج فاعليـة حيث وجدت فروق دالة إحصائيا بـين درجـات أفـراد المجموعـة التجريبيـة والضابطة على مقياس الضغوط النفسية لصالح المجموعـة التجريبيـة، وكـذلك فروق دالة بين القياس القبلي والقياس البعدى في المجموعة التجريبيـة لصـالح القياس البعدى، ويرجع الباحث فاعلية البرنامج إلى أن للتدريب السلوكي المعرفي فائدة كبيرة في مواجهة الصعاب والمواقف الحياتية الضاغطة (صبحي الكفوري، ٢٠٠٠: ٩٧-١٣٥).

واستخدمت نوال سيد محمد ٢٠٠٤ برنامج وقائي لتنمية استراتيجيات مواجهة الضغوط المدرسية المدركة لعينة من طلاب المرحلة الثانوية، وقد اعتمد البرنامج على عدد من المهارات منها: الاسترخاء، ومهارات إعادة التشكيل المعرفي للمواقف، والاستبصار بالحديث الإيجابي وممارسته، ومهارات التواصل كالاستماع، والتعبير عن الانفعالات. وكان للبرنامج فاعليته في تخفيض مستوى الضغوط المدركة للطلاب؛ حيث انخفضت درجاتهم انخفاضا دالاً على الأبعاد التالية: الضغوط الفيزيقية، والضغوط النفسية، وضغوط النظام المدرسي، والدرجة الكلية لمقياس الضغوط؛ في حين كان البرنامج غير فعال في خفض الدرجات على الأبعاد التالية: الضغوط الأكاديمية، والضغوط الاجتماعية من المعلمين، وضغوط الوالدين، وذلك لدى المجموعة التجريبية. كما كان للبرنامج فاعليته في تحسين استخدام أربع استراتيجيات مواجهة إيجابية وهى: الحل المباشر، والتخطيط، وطلب المساندة المعلوماتية من الزميلات، وإعادة تشكيل البنية المعرفية بشكل إيجابي؛ في حين لم يكن فعال في تنمية الاستراتيجيات

التالية: طلب المساندة الوسيلية من الكبار والزميلات، طلب المساندة المعلوماتية من الكبار. وكان البرنامج فعال أيضاً في خفض خمس استراتيجيات من التسع السلبية لدى المجموعة التجريبية وهى: التجنب المعرفي، والتجنب السلوكي، والعدوان الجسمي، والعدوان المادي، والانهماك في الذات، وكان البرنامج غير فعال في خفض أربع استراتيجيات هي: العدوان اللفظي، والتنفيس الانفعالي، وطلب المساندة الانفعالية من الكبار، وطلب المساندة الانفعالية من الزميلات (نوال سيد محمد، ٢٠٠٤: ٢- ٢٣٥).

وقدم براون Brown 1980 برنامج نفسي تربوي للتدريب علي مهارات مواجهة الضغوط، وذلك علي ٤٠ طالبا من نزلاء مركز الصحة النفسية بكاليفورنيا تراوح عمر العينة ما بين ٢١-٦٠ سنة، وقد اعتمد البرنامج في جلساته الخمسة عشر علي المهارات التالية: الاسترخاء relaxtion ، إدارة القلق anxiety management، والمهارات الاجتماعية والتوكيدية social & assertive skills ، ومبادئ تدعيم الذات self – reinforcement ، وأسفر البرنامج عن انخفاض مستوي القلق والمخاوف لدى العينة، وارتفاع توكيد الذات، وذلك لدى المجموعة التي تعرضت للبرنامج، مقارنة بالمجموعة التي لم تتلق البرنامج، وانخفض معدل إقامة المشاركين في البرنامج في مستشفيات الصحة النفسية (Brown, S, 1980: 340-345).

وأشارت نتائج دراسة سوزان فورمان Forman, S, 1990 إلى أن للعلاج العقلاني الانفعالي فاعلية في إدارة ضغوط المعلم، حيث وجدت الدراسة أن الأفكار اللاعقلانية ذات علاقة دالة بمستوى ضغوط المعلم، وأن العلاج العقلاني ذات فاعلية في إدارة المعلم للضغوط. واعتمد البرنامج على تدريبات لمواجهة الضغوط، والإمداد بالمهارات المعرفية والسلوكية للمواجهة، وكان لهذه الفنيات فاعليتها في تنقية الاستجابات النفسية والفسيولوجية للضغوط المحتملة ورد الفعل

السلبي للضغط. كما أشارت الدراسة أيضا إلى أن هناك أفكارا لاعقلانية شائعة لدى المعلمين، هي التي تسبب لهم الإحساس المرتفع بالضغوط.

ومن هذه الأفكار:

- يجب أن يحترمني الجميع: تلاميذ، مدرسين، إدارة المدرسة، آباء.
- يجب أن تسير الأحداث داخل الفصل وفق ما أريد.
- يجب على التلاميذ ألا يسببوا لي الإحباط.
- يجب أن يكون الفصل مريح.
- يجب أن يعاقب الأفراد سيئ السلوك أشد العقوبة.
- يجب أن تكون المدرسة خالية من أي شئ مزعج أو محبط.
- يجب أن أكون معلما كفئا وممتازا، وألا أقوم بأي أخطاء.

.(Forman, S, 1990)

وملخص القول: أن الأفكار اللاعقلانية من أهم العوامل المعرفية المؤثرة في ضغوط المعلم، وأن المدخل العقلاني من أهم المداخل وأكثرها فاعلية في إدارة الضغوط.

أما هاينز Hains 1994 فاختبر فاعلية برنامج سلوكي معرفي لإدارة الضـغوط المدرسية، وتخفيف الآثار الانفعالية السلبية الناتجة عن الضغوط، وتكونت عينـة الدراسة من ١٩ طالبا صنفوا إلي مجموعة تجريبية، وأخري ضـابطة، واعتمـد البرنامج علي التدريب المعرفي السلوكي، وشمل ثلاث مراحل: تحديد المشـكلة، اكتساب المهارة، التطبيق.

١ - مرحلة تحديد المشكلة:

وتركز في المناقشة أثناء الجلسات الجماعية علي تحديد الأحداث الضـاغطة، واعتمدت علي تعليم العينة عدد من المهارات، والتعـرف علـي المعـارف السلبية المهددة للذات Self – defeating cognition.

٢- مرحلة اكتساب المهارة:

واعتمدت علي التدريب علي إعادة البنية المعرفية، وفيها تعلم الطلاب كيفية إعادة بناء معتقداتهم المهددة للذات (التي سبق التعـرف عليهـا بالمرحلـة السابقة) ويكون ذلك من خلال البحث عن تفسيرات بديلة للأحداث الضاغطة.

٣- مرحلة التطبيق:

وهي مرحلة إعادة تشكيل البنية المعرفية، وفيها يتخيل الطـلاب وقـوع حـدث ضاغط، ويطبقون ما تعلموه، ويسجلون الأفكار الإيجابية المتعلقة بالحدث.

وبعد تطبيق البرنامج توصل الباحث إلي فاعليته في خفض مسـتوي الضـغوط المدرسية لدي المجموعة التجريبية، وتحسين مستوي تقدير الـذات، وانخفـاض مستوي الاكتئاب والقلق والغضب (Hains, A, 1994: 114-125).

وفي دراسة لنور الرمادي ٢٠٠٦ اختبر فيها فاعلية برنامج إرشادي يعتمد علـي التدريب الذاتي في خفض الضغوط النفسية لدي ٣٦ طالبا وطالبةً بجامعة الفيـوم، ممن يعانون من ضغط نفسي مرتفع، صنفوا إلي مجموعـة تجريبيـة وأخـري ضابطة، تلقت التجريبية تدريبات عن الضبط الذاتي لمدة عشر جلسات، وأظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائيا بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضـابطة في مستوي الضغط النفسي وأبعاده لصالح المجموعة التجريبية، حيـث انخفـض مستوى الإحساس بالضغوط لديهم (نور الرمادي، ٢٠٠٦: ٢٨١- ٣١٢).

واختبرت أماني سعيدة إبراهيم ٢٠٠٦ فاعلية برنامج لتنمية التفكير الإيجابي لدي الطالبات المعرضات للضغوط النفسية. وذلك علي ٦٠ طالبةً جامعية بالسـعودية صنفوا إلي مجموعتين تجريبية، وأخري ضابطة. واعتمد البرنامج علي استخدام النموذج المعرفي لتنمية التفكير الإيجابي، وذلك من خلال تغيير الأفكار السـلبية

والتخلص منها لدي الطالبات بالمجموعة التجريبية. وأشارت نتائج الدراسة إلي انخفاض متوسط درجات الطالبات علي مقياس الضغوط الحياتية لدي المجموعة التجريبية، حيث وجدت فروق دالة بين المجموعة التجريبية والضابطة علي مقياس الضغوط الحياتية لصالح المجموعة التجريبية، وبين القياس القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية لصالح القياس البعدى، وبالتالي فكان للبرنامج فاعليته في تنمية التفكير الإيجابي، وتخفيض مستوي الضغوط النفسية لدي عينة الدراسة (أماني سعيدة إبراهيم، ٢٠٠٦: ١٠٥-١٦٩).

ثالثًا: المتغيرات النفسية الإيجابية

١. السعادة Happiness

٢. حب الحياة Love Of Life

٣. التفاؤل Optimism

تعليق

١ :- السعادة

(أ) مقدمة

(ب) خلفية نظرية

(ج) مفهوم السعادة

(د) أسباب السعادة

(هـ) سمات الشخص السعيد

(و) نظرية السعادة

(ز) السعادة لدى طلاب الجامعة

(ح) السعادة وعلاقتها بمتغيرات الدراسة

(أ): مقدمة:-

من أهم الموضوعات التي شغلت اهتمام علماء علم النفس الإيجابي، هي السعادة Happiness، بل ويمكن اعتبارها الموضوع الذي حقق رواجا وانتشارا لهذا العلم، وذلك ربما لحداثتها نسبيا على علم النفس، والذي ظل منغمسا في موضوعات تتعلق بالشخصية غير السوية: كالقلق، والاكتئاب، والضغوط، وغيرها... . والشخصية السعيدة تتمتع بالفعل بكمال السواء، فالسعادة هدف من الأهداف السامية، حتى أن البعض يطرب لسماعها وسط هذا الحشد المتزاحم من الأحداث التي تدعو للقلق وتسبب الاكتئاب والإحباط.

وقد اهتم كثير من الباحثين بدراستها، وذلك على الصعيدين العربي والأجنبي- بالرغم من الفترة البسيطة التي اشتهر فيها المصطلح – وذلك من خلال تناولها لدى فئات مختلفة كالمسنين، والشباب، والأطفال، وأصحاب الأعمال المختلفة، كما تناولها البعض لدى طلاب الجامعة، وتحاول الباحثة في هذا الجزء إلقاء الضوء على بعض جوانبها.

(ب): خلفية نظرية:

تعود البدايات الأولى لدراسات السعادة إلى الفلاسفة في اهتمامهم بالقيم والمثاليات، وفى حديثهم عن المدينة الفاضلة، وأخذ علماء النفس يوجهون اهتمامهم إليها شيئًا فشيئًا، ففي الثلاثينات من القرن الماضي أشاروا إلى السعادة من خلال مفهوم السرور Pleasure، فذكر ألن Allen, 1930 أن السرور يزيد من خلال نجاح الفرد، ويقل من خلال فشله أو عدم نجاحه، وأن هذا السرور يشمل السعادة Happiness، أو الاستمتاع Interest، كما أن السرور يتأثر بالموضوعات، ويؤثر كذلك على الحياة

النفســية Mental Life، والتــي تزيــد اعتمــادا علــى العمليــات النفســية والجسمية (Allen, B. 1930: 2).

كما فطن علماء النفس القدامى كذلك إلى أن السعادة مرتبطة بالعمل، فأشار ليندى ستيكل Steckle, L إلى أن السعادة في الحياة، وأن الحياة تكمن في العمل والكِد، وأن عدم سعادة الفرد غالبا ما يعكس عدم رضاه عن حياته، كما أن عدم رضاه عن عمله أو مهنته أحد أسباب عدم السعادة (Steckle, L, 1949: 216).
فالعمل في حد ذاته قيمة، فبعض الأفراد يتطوع للقيام بأعمال قد تكون مرهقة وشاقة وبدون أجر، إلا أنه يحب هذا العمل، وذلك رغبة في العمل في حد ذاته.

وأشار فرانك ستيفيرين ١٩٧٨، إلــى أن علــم الــنفس وصِــفَ فــي بعــض الفترات بأنه يغفل الجانب الإنســانى، ولا يهــتم باهتمامــات الإنســان، وكــان ذلك مدعاة لاهتمام العلماء بعلم النفس الإنسانى، وقــد وصــفت هــذه المحاولــة بأنها محاولة جادة من الإنسان لفهم الإنســان. حيــث يقبــل معظــم الطــلاب على دراسة علم النفس باهتمامــات إنســانية، يــودون أن يكتشــفوا الإنســان، ويريدون فهم الحــب، والكراهيــة، الأمــل، والخــوف، والوجــدان والســعادة، ومعنى الحياة، وما يقدم لهم في علم النفس فــي ذلــك الوقــت لا يتعلــق بكــل هذا (فرانك ستفيرين، ١٩٧٨: ٣٨).

ونشأ علم النفس الإنساني وتطور على يد كــارل روجــرز، وكــارين هــورنى، وماسلو وغيرهم. أما ماسلو وهو من رواد تيار علم النفس الإنسانى، فأشار إلــى السعادة في حديثه عن الحاجات Needs (جابر عبــد الحميــد جــابر، ١٩٨٦: ٥٨٦)، فإشباع الحاجات من شأنه أن يحقق للفرد السعادة، وأنها تختلف من فــرد لآخر حسب نوع الحاجات الملحة، التي يود إشباعها، فمن يحرم من الخبز يكــون سعيدا بالحصول عليه، والذي يمثل إشباعا للحاجات الفسيولوجية؛ وآخــر يســعده

توفر الأمن، وآخر لا يجد سعادته إلا في إشباع حاجات الحب والانتمـاء، وقـد يحصل عليها غيرهم من خلال تحقيق الذات، وهى أعلى المراتب، ويتمثل ذلـك في من يجد سعادته في كل ما من شأنه أن يحقق ذاته، كالكاتب الذي يسعد بأعماله الأدبية التي تحقق ذاته، والطالب الذي يسعد بنجاحه لأنه حقق ذاته، وهكذا...

وتوالت بعد ذلك الكتابات التي تناولت السـعادة، ولكـن ضـمن علـم حـديث النشأة وهو علم النفس الإيجابي، وذلك مـن خـلال أعمـال مـارتن سـيلغمان، وغيره من الباحثين الذين هـدفوا إلـى تغييـر وجهـة الحيـاة إلـى الجانـب الإيجابي وإلى السمو بعلم النفس من دراسـة الجانـب السـلبي مـن شخصـية الأفراد إلى تنمية الجانب الإيجابي، وإلى السعي لتنمية الإبداع والابتكار.

وملخص القول: أن دراسة السعادة مـرت بثلاثـة أطـوار، الأول: عنـدما تـم دراستها من قبل الفلسفة، والثـاني، عنـدما تناولهـا علـم الـنفس الإنسـانى، والطور الثالث، هو دراستها من خلال علم النفس الإيجابي.

(ج): مفهوم السعادة:

السعادة في اللغة من السعد: وهو من اليمن، وهو نقيض النحس، والسعودة خلاف النحوسة، والسعادة خلاف الشقاوة، ويقال يوم سعيد، ويوم نحس، وقد سعد يسـعد سعدا وسعادةً، فهو سعيد، نقيض شقي (ابن منظور، ١٩٩٢: ٢١٣-٢١٤).

وأشار ليو Lu, 2001 إلى أن Happy فـي اللغـة الإنجليزيـة صـفة لهـا ثلاثة معاني:

(١) مسعد، محظوظ، يشعر بالسرور والبهجة والرضا.

(٢) راضى

(٣) حسن التوافق مع المواقف

(Lu, L, 2001: 407)

والسعادة أمر نسبى يختلف تقديرها من شخص لآخـر، إلا أنهـا فـي مجملهـا تشير إلى إنجاز الفرد لأهدافـه وتحقيقهـا و تقبـل ذاتـه والآخـرين والقـدرة على التعايش معهم بسرور وبهجـة، وأشـارت مشـيرة اليوسـفي ١٩٨٩ إلـى مفهوم السعادة وفقًا لمـا ذكـره شـافير وفريـدمان Shaver & Freedman, 1976, حيث عرفا السعادة أنها تقوم على ثلاثة أبعاد أساسية هي:

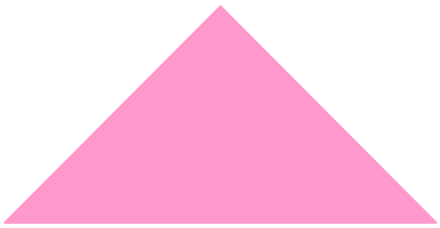
١- التقبل Accptance

٢- العاطفة أو المودة Affection

٣- الإنجاز Achievement

وأطلق عليها اسم المثلث الثلاثي للسعادة، ويمكـن توضـيحها فـي الشكل التالي:

شكل (٦) المثلث الثلاثي للسعادة



ومفهومهما عن السعادة أنها إحساس الفرد الناتج عن الموقف أكثر من الموقف نفسه، أي ليس الموقف هو الذي يحدث السعادة، ولكن إحساس الفرد تجاه هذا

الموقف هو الذي يتمثل في السعادة (عن: مشيرة اليوسفي، ١٩٨٩: ١٤٢- ١٤٣)

وقد حاول عدد من الباحثين تقصى مفهوم السعادة لدى عينات مختلفة، ومنهم طلاب الجامعة، فاختبرت مشيرة اليوسفي ١٩٨٩ مفهوم السعادة في دراسة لها على ٢٠٠ طالبا بكلية التربية بالمنيا، وقد توصلت إلى وجود عدة مكونات عاملية لمفهوم السعادة، تمثلت في:

١- الاستقلال الذاتي في التوازن بين الطموح والإنجاز
٢- التكيف العاطفي.
٣- العقيدة الدينية.
٤- الصحة العامة. (مشيرة اليوسفي، ١٩٨٩: ١٣٧-١٧٢)

وقام ليو و جيلمور Gilmour& Lu, 2004 بدراسة هدفت تعرف مفهوم السعادة لدى ٢٠٢طالبا جامعيا أمريكيا، وقد تنوعت استجابات العينة في وصفهم لمفهوم السعادة، ويمكن تلخيصها في التالي:

١- السعادة حالة نفسية من الرضا والسرور.
٢- السعادة شعور أو انفعال إيجابي.
٣- السعادة في الإنجاز والوصول إلى الكمال، أو بعبارة أخرى السعادة في الإحساس بالنجاح.
٤- السعادة في الاستقلال الذاتي Self- autonomy
٥- السعادة في الحرية.
٦- السعادة في العلاقات الجيدة مع الآخرين، أى أن السعادة في حب الآخرين وتلقى الحب منهم.
٧- وأخيرا السعادة هي أعلى قيم الحياة.

.(Lu, L & Gilmour, R, 2004: 269- 291)

ويمكن اعتبار السعادة كذلك في الشعور بالأمن والأمان والعدالة، وأن كل فرد له حقوق لابد من أن يحصل عليها، وعليه واجبات لابد وأن يقوم بها، ومن أكثر المواقف التي يرى فيها الفرد السعادة هي إسعاد الآخرين.

(د): أسباب السعادة:-

وكما تعددت تعريفات ومفاهيم السعادة، وفقاً لاختلاف التوجهات النظرية التي يتبناها الباحثون، أو لأن السعادة نسبية تختلف من فرد لآخر؛ لذا تعددت أسباب السعادة وتنوعت مصادرها، فأشار ليو وجيلمورGilmour& Lu, 2004 في وصفهم لأسباب السعادة أنها تتلخص في النقاط التالية:

١- إن السعادة حالة نفسية تحدث عندما تسمو الروح، وعندما يتمتع العقل بالهدوء والسكينة، في هذه الحالة تكون السعادة ممكنة الحدوث.

٢- كما يمكن أن تصنف السعادة في أربعة جوانب تتضافر كل منها لتؤدى إلى السعادة:

أ- الخلو من الأمراض النفسية، والخلو من المعاناة والصعوبات.

ب- أن يكون الفرد مقبولاً اجتماعيا، وقادرا على التفاعل الاجتماعي وغير منعزل.

ت- التحرر من القلق والمشقة، وأن يكون الفرد قادرا على أن يعيش حياة ممتعة.

ث- أن يتمتع الفرد بالصحة النفسية والجسمية والعقلية، ويتمتع كذلك بالقبول الاجتماعي.

ويضيف الباحثان أن السعادة شئ عظيم وأنها أحد أهم الحالات التي يشعر بها الفرد وهى من أهم أهداف الحياة (Lu, L & Gilmour, R, 2004: 269) .

أما أفيريال و مور Averill, & More, 1993 فيريا أن السعادة يمكن تعلمها والوصول إليها من خلال الكفاح في الوصول للأهداف، والمثاليات، كما قد تكون

السـعادة فـي الغنـى (Averill, & More, 1993: 617, in; Lewis, m & Haviland, J, 1993: 617).

أي أن السعادة قد يكون من أسبابها: الإنجاز، الكفاح، الغنى. أما دافيد بوس Buss, 2000 فأكد على أن تعميق علاقات الصداقة من شإنه إحساس الفرد بالسعادة، فعندما يقع الفرد في أزمة، فإن أصدقائه يكونون بجواره ويستطيع التغلب عليها(Buss, D, 2000: 19).

بمعنى أن تعميق علاقات الصداقة من شأنه توفير الدعم النفسي للفرد، وبالتالي المساهمة في زيادة إحساسه بالسعادة ومساعدته على تخطى أزمات الحياة، وهذا ما أكده مايرز Myers, 2000 في دراسته والتي أيد فيها أن علاقات الصداقة القوية تمنح الفرد الإحساس بالسعادة، وبالوجود النفسي الأفضل (Myers, D. , 2000: 61-62).

وترى الباحثة أن للسعادة أسباب عدة، وقد يؤدى توفرها إلى زيادة إحساس الفرد بالسعادة، كما أنها تعد بمثابة مصادر لتحقيق السعادة، منها:

١- إن أول أسباب السعادة هو الرضا، أى رضا الفرد عن نفسه، وعن المجتمع الذي يعيش فيه، أى كانت الظروف، لأن الحياة لا تخلو من المنغصات، وكذلك رضاه عن كل ما مضى من أموره، والتي لا يستطيع تغييرها، فالرضا مفتاح السعادة.
٢- الحصول على وظيفة أو فرصة عمل مناسبة تضمن للفرد توفير احتياجاته الأساسية.
٣- وجود الصحبة الأخيار، أو الرفاق الذين يحبون الفرد، ويبادلهم هو نفس العاطفة، سواء كانوا إخوة في المنزل، أو زملاء في العمل، فصحبة الأخيار من شأنها أن توفر الدعم النفسي للفرد، الذي يحول دون تعرضه

للكثير من الاضطرابات النفسية، وتزيد من تفاعله الاجتماعي، وبالتالي زيادة إحساسه بالسعادة.

٤- حسن التفاهم والمودة مع شريك العمر، والذي يوفر بدوره أسرة مستقرة هانئة تقوى على مواجهة صعاب الحياة، دون المساس بأركان الأسرة، وبالتالي فمثل هذه الأسرة قادرة على تنشئة أطفال سعداء.

٥- ممارسة بعض الأنشطة الممتعة، وتخصيص وقت من حياة الفرد يقضيه لمتعته الشخصية بعيدا عن ضغوط الحياة، ويكون هذا الوقت بمثابة إعادة لتجديد نشاط الفرد، يساعده على مواصلة الحياة، وإعادة توازنه النفسي.

٦- التمسك بالأخلاق القويمة، التي تسمو بالروح والنفس.

٧- حب الناس وحب الخير، وبغض الشر.

٨- ومن أسعد المواقف أن يجد الفرد من يحبه في كل مكان، في المنزل، وفى العمل، وفى الدراسة.

(هـ): سمات الشخص السعيد:-

إن تمتع الفرد بسمات معينة تجعله يشعر بالسعادة، إضافةً إلى أن هذا الشعور ينمى بدوره بعض السمات الإيجابية، ففي الدراسة التي أجرتها مشيرة اليوسفي[١] أشارت فيها إلى علاقة السعادة بسمات الشخصية، والتي تمثلت في عوامل كاتل الستة عشر، وتوصلت إلى أن من سمات الشخص السعيد أنه: اعتمادي، ثابت انفعالياً، وثوقي، محافظ، هادئ، منبسط، أكثر ذكاءا، يخضع للأنا الأعلى، مثابر، عملي، حصيف، منضبط، متحمس، صارم العقل، مغامر، متأكد من ذاته. (مشيرة اليوسفي، ١٩٨٩: ١٦٥).

ومن خلال ملاحظات الباحثة يمكن إضافة السمات التالية: نشيط، جاد، لديه قدرة على الحب، لديه قدرة على التجديد والتغيير، لديه قدرة على العطاء، ينسى

[1] سبق الإشارة إليها ص

الإساءة بسهولة، لا يلوم نفسه ولا يلوم الآخرين، عقلاني في تفكيره ويتسم بالمرونة.

(و): نظريات السعادة:

أشار حسن عبد الفتاح إلى إن النظريات التي فسرت السعادة يمكن تصنيفها إلى ثلاث فئات:

١- **السعادة في علاقتها بالبيئة:** وقد عرف هذا التوجه بحركة المؤشرات الاجتماعية Social Indicators Movement, وهى بعض المتغيرات الاجتماعية المرتبطة بالخصائص السكانية، مثل: العمر والجنس والحالة المزاجية، ولكن الدراسات الحديثة ألقت شكوكاً حول هذا التأثير الكبير لهذه المتغيرات الخارجية على الإحساس بالسعادة لدى الفرد.

٢- السعادة الذاتية Subjective وهى السعادة كما يشعر بها الفرد، وقد افترضت هذه الفئة من النظريات أن السعادة سمة ثابتة في الشخصية، أو ترتبط ببعض سمات الشخصية: كالانبساط، أو التفاؤل، وعلى وجه الخصوص العوامل الكبرى للشخصية [الانبساطية، العصابية، الانفتاحية، المجاراة، يقظة الضمير]، فلدى كل فرد إمكانية فطرية للسعادة، وأن السعادة تتحدد أساسا عن طريق عوامل الشخصية.

٣- السعادة نتاج تفاعل مركب بين الشخص وبيئته (المدخل متعدد العوامل): وقد وضع (Lu, 1999) نموذجاً تكامليا للسعادة يتضمن العوامل الذاتية للفرد الداخلية والعوامل الخارجية كالعمر والجنس والدخل، وذلك من خلال الدعم الاجتماعي الذي تؤديه للفرد (حسن عبد الفتاح الفنجرى، ٢٠٠٦: ٧٦).

*** النظرية الإنسانية:**

في بداية النصف الثاني من القرن العشرين، كان هناك إتجاهان سائدان في علم النفس، الأول: وهو التحليل النفسي، وهو منهج علاجي رأسه فرويد وكان ينظر للإنسان على أنه تحركه مجموعة الغرائز الحيوانية، والإتجاه الثاني، وهو السلوكية، ويعتبر منهج أكاديمى ويرأسه واطسون، وكان يري أن سلوك الفرد ينشأ ويتشكل من خلال البيئة التي يعيش فيها. وقد سعى ماسلو Maslow إلى فهم الخصائص الإيجابية للأفراد، وانتقد التحليل النفسي؛ لتركيزه على الغرائز، وكذلك السلوكية والتي اعتبرت البيئة هي التي تحكم سلوك الفرد، وبالتالي انتقد ماسلو إن علم النفس يركز على الجوانب المظلمة والسلبية والمريضة من الإنسان، بل وصف علم النفس الذي يهتم بدراسة العجزة من الأفراد بأنه علم نفس كسيح. وكان ماسلو يأمل أن يلتفت علم النفس إلى الجوانب الموجبة من الناس، وأن يرتكز على نظرية في الدافعية الإنسانية، تشمل كلاً من الجوانب الموجبة، والجوانب السالبة من الطبيعة الإنسانية، وكذلك تعالج أعلى قدرات الإنسان السليم (جابر عبد الحميد، ١٩٨٦: ٥٨٧-٥٧٩).

وكان هدف ماسلو أن يصبح علم النفس أكثر اكتمالاً وتوازنًا، بحيث يركز على الفرد الذي تجاهله عبر السنين، الفرد السليم الذي يقوم بوظائفه على نحو كامل. واعتبر هذا الجهد يمثل القوة الثالثة في علم النفس، على اعتبار أن التحليل النفسي والسلوكية هما القوتان الأخريان.

وقد أسس ماسلو عام ١٩٦٢ مع عدد من علماء النفس – ومنهم كارل روجرز، ممن يتبنوا التوجه الإنساني- الرابطة الأمريكية لعلم النفس الإنسانى، وكانت مبادئها كالتالي:-

١- ينبغي أن يكون الموضوع الأساسى الذي يدرسه علم النفس هو الشخص، باعتباره يخبر الوقائع والأحداث.

٢- ينبغي الاهتمام بموضوعات الاختيار والابتكار وتحقيق الذات بدلاً من الاهتمام بالاختزال الآلي.
٣- ينبغي أن ندرس المشكلات الشخصية والاجتماعية ذات المغزى، والمغزى هنا هي الكلمة الهامة وليست الموضوعية.
٤- ينبغي أن يكون الاهتمام الرئيس لعلم النفس هو كرامة الإنسان وتقدمه. (سابق، ٥٨١)

ويلاحظ اهتمام ماسلو بالجوانب الإيجابية من شخصية الإنسان، فتحدث عن السعادة في حديثه عن الحاجات، والتي صنفها إلى: حاجات فسيولوجية، وحاجات الأمن، وحاجات الانتماء والحب، وحاجات التقدير، وتحقيق الذات. واعتبر أن سعادة الأفراد في حصولهم على إشباع حاجاتهم، كلٌ حسب نوع الحاجات الملحة لديه، فاعتبر من يعانى من الحرمان من الحاجات الفسيولوجية إن سعادته في حصوله على الخبز، وبالتالي فسعادة شخص قد تكون منتهاها في الحصول على الحاجات الفسيولوجية من طعام وغذاء، بينما شخص آخر لا يقنع بهذا النوع من السعادة، أو أن إشباعه لهذه الحاجة لا يحقق له السعادة، حيث يهدف إلى المستويات الأعلى من الحاجات حتى يحصل عليها، فيجد سعادته في الحب والانتماء، والتقدير، وتحقيق الذات، أو غيرها وفقًا لما يحققه لنفسه من أهداف.

وتأكيدا لأن ماسلو يعتبر وعن جدارة من أوائل الذين اهتموا بالجوانب الإيجابية من شخصية الفرد، فقد اهتم بتحقيق الذات، وبالحاجات الجمالية، وكذلك بالحب، وميز بين نوعين: حب الحاجات، وحب الكينونة، والأول أنانى يمكن إشباعه، أما حب الكينونة فيحصل من خلاله الاستمتاع بلا نهاية، فهو حب الصدق، والخيرية، والجمال، والوحدة الكلية، والحيوية، والتفرد، والإتقان، والعدالة، والنظام، فهو حب يسمو بروح الفرد (سابق، ٥٨٢-٥٩٦).

(س): السعادة لدى طلاب الجامعة:

وقد تناول عدد من الباحثين موضوع السعادة لدى عينات مختلفة، وكذلك لدى طلاب الجامعة، إما للتعرف على معناها، أو التعرف على علاقتها بمتغيرات أخرى، ولكن الجدير بالذكر أنها من الأمور النفسية المهمة لدى الشباب في هذه المرحلة العمرية والتعليمية.

فهدفت دراسة ليو Lu, L, 2001 إلى تعرف رأى طلاب جامعة الصين حول موضوع السعادة، وكان عددهم ١٤٢ طالبا أجابوا على سؤال مفتوح، ما هي السعادة؟ . وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن السعادة يمكن تعريفها من خلال آراء طلاب جامعة الصين في المصطلحات التالية:

أولاً:- حالة نفسية من الرضا والسرور، والمشاعر والانفعالات الإيجابية، والإنجاز والأمل، والخلو من الأمراض.

ثانيا:- إن السعادة حالة من التناسق أو الاستمتاع بالوجود تتضمن الأوضاع التالية: أن الأفراد يكونوا سعداء، أو مسرورين، وأن الفرد نفسه هو المحرك أو العامل للحصول على السعادة، إن السعادة تفوق حالة الرضا، وإن نظرة الأفراد للمستقبل تكون إيجابية.

ثالثا:- إن السعادة يمكن تحقيقها من خلال تزويد الفرد بالقدرات التالية: ملكة الاكتشاف، والسرور والامتنان، والعطاء، وتهذيب الذات (Lu, L, 2001: 407-432).

وهدفت دراسة خريستوفر لويس وزملاءه Lewis, C, et, al, 2002 إلى التأكد من صدق وثبات قائمة أكسفورد للسعادة على ٣٧ طالبا جامعيا بألمانيا. وتوصلت الدراسة إلى تمتع المقياس بثبات وصدق مرتفعين لدى طلاب الجامعة، وكذلك ارتبطت السعادة إيجابيا بالانبساط (والذي تم قياسه بمقياس أيزنك)، ولم توجد

فروق ترجع للنوع، كما أشار الباحثون إلى أن الصدق والثبات الذي توصلت إليه الدراسة، يتفق مع ما توصلت إليه دراسات أخرى أجريت على عينات مختلفة في بريطانيا، وأمريكا، واستراليا.(Lewis, C, et, al, 2002: 211- 220)

أما ميشال فيرر Furr, M, 2005 فاختبر الفروق بين السعادة وتقدير الذات، لدى ١٤٦ طالبا جامعيا، وأشار إلى أن السعادة ترتبط بالتأثير الإيجابي المرتفع، وأن تقدير الذات يرتبط بالتأثير السلبي المنخفض. وكان الطلاب مرتفعي السعادة يخبرون المشاعر الإيجابية، كما كان الطلاب مرتفعي تقدير الذات أقل قلقًا، واكتئابا وإحساسا بالضغوط عن منخفضي تقدير الذات، وكان الطلاب مرتفعي تقدير الذات ومرتفعي السعادة أكثر إحساسا بمعنى الحياة (Furr, M. 2005: 105-126).

واعتمد بعض الباحثين على برامج تزيد من مستوى السعادة، فـاختبر ريزفـان وزملاءه Rezvan, et, al. 2000 فاعلية التدريب الميتا- معرفي على الإنجـاز الأكاديمى والسعادة، وذلك لدى ٦٠ طالبا جامعيا بجامعة أصفهان (٣٠ مجموعة تجريبية، ٣٠مجموعة ضابطة) ، وكان للتدريب فاعليته في تحسين إنجاز الطلاب وإحساسهم بالسعادة، حيث أثر التدريب إيجابيا على الإنجاز الأكاديمى و مستوى السعادة للمجموعة التجريبية مقارنةً بالمجموعة الضـابطة (Rezvan, S, et, al, 2006: 415- 428) .

وبالتالي؛ إن الإحساس بالسعادة ينشأ وينتج من ارتفاع الإنجاز الأكاديمى، بمعنى أن الإنجازات التي يحققها الفرد، والأهداف التي يصل إليها وينجزها تؤدى إلى زيادة إحساسه بالسعادة، وكان رأى طلاب الجامعة أن السعادة رضا وسرور وإنجاز، وأمل وإيجابية، واستمتاع بالوقت، وارتبطت السعادة إيجابيا بالانبساطية وتقدير الذات ومعنى الحياة.

(ح): السعادة وعلاقتها بمتغيرات الدراسة:-

* السعادة والأفكار العقلانية:

للسعادة صلة وثيقة بالتفكير العقلانى، الذي يؤدى بدوره إلى المواجهة الفعالة للضغوط الحياتية، ولمواقف الحياة، وكذلك في تبنى الفرد وجهة إيجابية في الحياة في كل تعاملاته، واتسامه بالمرونة، والانبساط، وغيرها من الصفات التي تنتج عن تفكيره العقلاني، وبالتالي يشعر الفرد بالسعادة، وقد سبقت الإشارة بالتفصيل إلى هذه العلاقة في الجزء الخاص بالعلاج العقلاني.

* السعادة والضغوط:-

إن ضغوط الحياة اليومية من شأنها أن تعكر صفو حياة الفرد وتسبب له الاضطراب، وبالتالي تقل معدل إحساسه بالسعادة.

ويوجد لدى بعض الإفراد استعداد وراثي، والمتمثـل فـي ميكانزمـات نفسـية Psychological mechanisms تؤدى إلى زيادة الإحساس بالضغوط السـلبية Distress، ويستطيع بعض الأفراد تعديل البيئة الاجتماعية؛ لتقليل تعرضه لمثل هذه المشكلات التوافقية الناتجة عن إحساسه المرتفع بالضغوط، والتي من شـأنها أن تستثير الأزمات النفسية لدى الفرد، وتقف حـائلاً دون إحساسـه بالسـعادة، وبالرغم من أن هذه المشكلات من المسـتحيل مواجهتهـا كليـةً، إلا أن هنـاك استراتيجيات مواجهة من الممكن أن تقلل من تأثير هـذه الضـغوط (Buss, D, 2000: 20).

وبالتالي، فالضغوط ترتبط سلبيا بالسعادة، إضافةً إلى أن الأحداث السـلبية التـي يتعرض لها الأفراد في مرحلة الطفولة، كالخبرات السلبية، أو فقد أحد الوالـدين تؤثر على مستوى إحساس الفرد بالسعادة سواء في مرحلة الطفولة، أو في مرحلة المراهقة، وهو ما تناوله فريمان وتيمبلـر Freeman, L, & Templer, D ,

1999 في دراستيهما التي أجروها على ٣٨٧ فردا تراوح عمرهم ما بين ١٨ – ٧٠ سنة بمتوسط ٢٨ سنة، وانحراف معياري ١١ سنة، طُلِب من المفحوصين وصف طفولتهم، ووصف فترة المراهقة وأهم الأحداث التي مروا بها. وتوصلت الدراسة إلى وجود علاقة دالة إيجابيا بين السعادة في مرحلة الطفولة و السـعادة فى مرحلة المراهقة، كما كان هناك علاقة سلبية بـين السـعادة فـي الطفولـة والأحداث التي يتعرضوا لها، كوفاة أحد الوالدين، أو المرور بخبـرات سـلبية، بمعنى أن التعرض لأحداث سلبية بمرحلة الطفولة يؤدى إلى إحساس الأفراد بعدم السعادة (Freeman, L, & Templer, D, 1999: 46- 54).

* السعادة والمتغيرات الإيجابية:

وتأتى السعادة في علم النفس على قمة المتغيرات الإيجابية فالشخص الذي يتمتع بالسعادة من المفترض أنه يجمع الكثير من السمات والخصائص الإيجابية التي تدل على توفر صحة نفسية جيدة، فأشار فريح عويد العنزى ٢٠٠١ في دراسة له على ٤١٠ طالباً جامعياً (١٩٢ الذكور- ٢١٨ إناث)، استخدم فيها مقياس الرضا عن الحياة لدينر، ومقياس التوازن الوجداني لنورمان، ومقياس الثقة بالنفس للباحث، ومقياس التفاؤل لأحمد محمد عبد الخالق، وأشارت نتائج الدراسة إلى وجود ارتباط دال إيجابي بين الرضا عن الحياة والتفاؤل والوجدان الإيجابي، وقد كشف التركيب العاملي عن عامل قطبي يشمل المتغيرات الدالة على السعادة (فريح عويد العنزى، ٢٠٠١: ٣٥١-٣٧٧).

فقد انتظمت المتغيرات الإيجابية كالرضا عن الحياة والوجدان الإيجابي والتفاؤل في عامل واحد أطلق عليه السعادة، وهو ما يدل على الارتباط الجوهري بين السعادة والمتغيرات الإيجابية.

وهو ما أكده أحمد محمد عبد الخالق& صلاح أحمد مراد ٢٠٠١ في دراسة لهما على ٢٠١ طالباً وطالبةً من جامعة الكويت، حيث وجدت ارتباطات دالة بين التقدير الذاتي للسعادة وكل من: الصحة النفسية، التفاؤل، مستوى التدين، الصحة الجسمية. كما كانت الصحة النفسية منبأت للسعادة حيث ساهمت بمقدار ٥٠,٥%، يليها التفاؤل ٨%، ثم وجهة الضبط ٢,٣%، فمستوى التدين ٢,١%، تم قياس السعادة والصحة النفسية والصحة الجسمية بمقاييس تقدير ذاتي يبدأ من ١ إلى ١٠، كما استخدمت القائمة العربية للتفاؤل والتشاؤم لأحمد عبد الخالق، ومقياس روتر لوجهة الضبط (أحمد محمد عبد الخالق& صلاح أحمد مراد، ٢٠٠١: ٣٣٧-٣٤٩).

وفي دراسة لأحمد محمد عبد الخالق ٢٠٠٦، توصل فيها إلى أن السعادة – والتي تم قياسها بمقياس ذات عبارة واحدة، هل تشعر أنك سعيد؟؟ Do you feel happy in general?، أشار إلى أن السعادة ترتبط إيجابيا بعلاقة دالة بكل من المتغيرات الإيجابية التالية: التفاؤل، والأمل، وتقدير الذات، والتأثير الإيجابي، والانبساط، والصحة الجسمية، والصحة النفسية، وعلى الجانب الآخر كان هناك علاقة دالة سلبية بالقلق، والتشاؤم، واضطراب النوم، والتأثير السلبي (Abdel-Khalek, A, 2006: 139- 150).

كما ارتبطت كذلك السعادة بالمهارات الاجتماعية إيجابيا في دراسة سهير سالم ٢٠٠٨، فكلما كان الفرد ماهرا في المواقف الاجتماعية، وقادرا على التعبير عن نفسه، كلما كان أكثر سعادة (سهير سالم، ٢٠٠٨: ٢٠٣- ٢٥٢).

وفى دراسة لدينر Diener, E, 2000 عن الوجود النفسي الأفضل، أشـار فيهـا إلى أن السعادة قد تكون في الزواج، الغنى، الإيثار، وفى الحياة الفردية Spirital indiviel، وأكدت الدراسة على أن السعادة تؤثر في الوجود النفسي الأفضـل.

وأن كلاً من الحالة المزاجية والشخصية تعتبر عوامل قوية التأثير على الوجـود النفسي الأفضل للأفراد. كما كان للعوامل الثقافية والاجتماعية تأثير قـوى علـى الوجود لنفسي الأفضل، فكانت البلاد القادرة على تلبية احتياجات الأفراد الأساسية مثل: الطعام، الماء النظيف؛ يتمتع أفرادها بالوجود النفسي الأفضل، وفـى بـلاد أخرى تأثر الوجود النفسي الأفضل بالتفاؤل، والإيجابيـة، والـدعم الاجتمـاعي، وبالتالي المقصود بالوجود النفسي الأفضل هو الإحساس بالسعادة (Diener, E, 2000: 34-43).

كما ارتبطت السعادة بحب الحياة، ففي دراسة لأحمد عبد الخالق ٢٠٠٧ كان من أهدافها تعرف العلاقة بين حب الحياة وبعض المتغيرات الإيجابية منها: السعادة، والتفاؤل، الأمل، الانبساط، تقدير الذات، وذلك على ١٨٦ طالبا و طالبةً بجامعة الإسكندرية، وأشارت نتائج الدراسة إلى أن حب الحياة يؤدى إلى السعادة، حيث تشبعت عبارات مقياس حب الحياة على ثلاثة عوامل منها عامل السعادة الناتجة عن حب الحياة، كما ارتبط مقياس حب الحياة إيجابيا بارتباط دال بمقياس أكسفورد للسعادة، والتفاؤل، وتقدير الذات، والأمل، والرضا عن الحياة، والانبساط. وكان أهم منبأ لحب الحياة هو: السعادة، والتفاؤل، وتقدير الذات، والأمل. وقد اتحدت المتغيرات النفسية الإيجابية مع حب الحياة، لتمثل عامل واحد هو الوجود الأفضل (Abdel- Khalek, A, 2007: 125- 134).

فالسعادة، وحب الحياة، والتفاؤل، قد انتظمت جميعها في ارتباطها الايجابي بغيرها من المتغيرات النفسية الإيجابية، وعلى قائمتها حب الحياة والوجود النفسي الأفضل.

٢: حب الحياة Love Of Life

(أ) مقدمة:

(ب) تعريف حب الحياة:

(ج) حب الحياة والفروق الفردية:

(د) بعض الكتابات التي أشارت إلى حب الحياة:

(هـ) علاقة حب الحياة بالمصطلحات الأخرى:

(و)مكونات حب الحياة:

٢: حب الحياة Love Of Life

(أ) مقدمة:

نتيجة لاهتمام الباحثين المتزايد بعلم النفس الإيجابي، وبالمصطلحات التي تعكـس جوانب إيجابية من حياة الأفراد، وقد شملت هذه المصطلحات التي قدمها العلمـاء المهتمون بعلم النفس الإيجابي موضوعات لم تكن تندرج في اهتمامات علم النفس كعلم يهتم بالاضطرابات والأمراض النفسية، كـالقلق، والضـغوط، والاكتئـاب، وغيرها،،،، إلى علم يهتم بالسعادة، وبالرضا عن الحيـاة، وبالتفـاؤل، والأمـل، وحب الحياة، وكلها موضوعات عبرت عن اهتمامات علم النفس الذي ركز على الإنسان وإنسانيته، وقدمت له ما يمكن أن يسمو بأهدافه ويساعده علـى العـيش والحياة في أحسن حال ممكن، ويأتي على رأس هذه المصطلحات الإيجابية مـا قدمه أحمد محمد عبد الخالق ٢٠٠٧ من مصطلح يحدد الوجود النفسي الأفضـل للفرد، إلا وهو حب الحياة Love Of Life .

(ب) تعريف حب الحياة Love Of Life

يعرف أحمد محمد عبد الخالق ٢٠٠٧ حب الحياة بأنه " اتجاه الفرد الإيجابي العام عن الحياة، والذي يعبر عن حسن التعامل معها، وفهمها، والاستمتاع بها، وتقدير قيمتها (Abdel- Khalek, A, 2007a: 126).

(ج) حب الحياة والفروق الفردية:-

مصطلح حب الحياة شأنه شأن باقي المصطلحات النفسية يتفـاوت الأفـراد فـي الاتصاف به، فأشار أحمد عبد الخالق ٢٠٠٧a إلى أن هناك فروقًا فردية في حب الحياة بين الأفراد، وأن حب الحياة يقابله كره الحياة Hate of Life، وأن كـلاً من حب الحياة وكره الحياة على متصل، يقع الأفراد بينهمـا، وتعبـر الدرجـة

المرتفعة على أخر القطب عن كره الحياة، والذي يقود إلى السلوك الهادم للـذات كالانتحار(Abdel- Khalek, A , 2007a: 126).

(د) بعض الكتابات التي أشارت إلى حب الحياة:-

وبالرغم من حداثة مصطلح حب الحياة، إلا أنه باعتباره من الأهداف السامية، فقد ذكره بعض الباحثين – وإن كانوا لم يتوصلوا إليه كمصطلح يمكن تعريفه- ففـي الثمانينات من القرن الماضي تحدث إدوارد شيلتز وزملائه Edward, Schultz, 1974 في كتاب له عن كيفية جعل التدريس ممتع للطلاب، وذلـك مـن خـلال تحويل أنواع من التدريس أو تهيئتها لتعليم التلاميذ حب الحياة Love Of Life، وانتهـاج الصـدق Pursuit of Truth، والرحمـة Human Compassion (Edward, Schultz, 1974).

وأشار جيور زيف ألان ٢٠٠٥ إلى أن الرياضة Sporte تمثل قوة دافعة لحـب الحياة، وأن حب الحياة يسمو بمستوى الأفراد من وجود منخفض إلـى أهـداف سامية تساعد في تقييمهم الثابت لأنفسهم. (Ilan, G, 2005)

وفى ظل التقدم التكنولوجي وازدياد رفاهية الإنسان، وكذلك انهماكه في العمل مما جعله قد يغفل معنى الحياة، فأشار كورتين دافيـد Korten David, 2000 فـي مقال له بعنوان For The Love Of Life حيث عرض كيف أن البشرية مـع تقدم العالم وزيادة الرفاهية؛ زادت الأمـراض والاضـطرابات النفسـية لـديها، وتعقدت الحياة، واتجه الناس إلى حب المال، ويشير الكاتب إلى إنه يجـب علـى الأفراد أن يوازنوا بين حب المال وحب الحياة، وأن يتحولوا مـن حـب المـال Love f monay إلى حب الحياة Love Of Life (Korten David , 2000).

(هـ) علاقة حب الحياة بالمصطلحات الأخرى:

ويرتبط حب الحياة إيجابيا بالسعادة والأمل والتفاؤل والرضا عن الحياة، في حين يرتبط سلبيا بالقلق والاكتئاب والعصاب.

أولاً: علاقة حب الحياة بالمتغيرات الإيجابية:

في الدراسة التي قام بها أحمد محمد عبد الخالق ٢٠٠٧ على ١٨٦ طالبا بجامعة الإسكندرية (٩٣ إناث، ٩٦٣ ذكور) بلغ متوسط عمر العينة ٢٠ سنة، وانحـراف معياري حوالي سنتين، وهدفت الدراسة إلى التأكد من صدق وثبات المقياس المعد لقياس حب الحياة، وتعرف علاقته ببعض المتغيرات الإيجابية (السعادة، التفاؤل، الأمل، الانبساط، وتقدير الذات). واستخدمت الدراسة الأدوات التالية:

١- مقياس حب الحياة

٢- مقياس السعادة لأكسفورد

٣- مقياس التفاؤل

٤- مقياس الأمل

٥- مقياس تقدير الذات

وقد ارتبط مقياس حب الحياة إيجابيا ارتباطًا دالاً بمقيـاس أكسـفورد للسـعادة، والتفاؤل، وتقدير الذات والأمل والرضـا عـن الحيـاة والانبسـاط. وانتظمـت المتغيرات الست ومقياس حب الحياة في عامل واحد أطلق عليه الوجود النفسـي الأفضل Well- Being، كما أشارت نتائج الانحدار المتعدد إلى أن أهم منبأ بحب الحياة هو السعادة، يليها التفاؤل، فتقدير الذات، فالأمل، كما أشارت النتـائج إلـى عدم وجود فروق ترجع للنوع (Abdel- Khalek, A, 2007a: 125- 134) .

وتناول أحمد عبد الخالق & غادة خالد عيد ٢٠٠٨ علاقة حب الحيـاة بمتغيـرات الهناء الشخصي والتي شملت: السعادة، الرضا عن الحياة – والتـي تـم قياسـها بمقاييس تقدير ذاتي- والأمل والتفاؤل، وذلك على ٥٤٢ طالباً وطالبةً من جامعت الكويت وبيروت، وقد ارتبطت جميع متغيرات الدراسة ايجابيـاً بحـب الحيـاة، وتراوحت معاملات الارتباط بين ٠,٣٤ – ٠,٧٣، وكان التفاؤل أعلاها ارتباطـاً بحب الحياة، وانتظمت جميع المتغيرات في عامل واحـد أطلـق عليـه الهنـاء الشخصي أو الصحة النفسية (أحمد محمد عبد الخالق& غادة خالد عيـد، ٢٠٠٨: ٥٨٧-٦٠٠).

ثانيا: حب الحياة والاضطرابات:-

هدفت دراسة أحمد عبد الخالق B٢٠٠٧ إلى تعرف علاقة حب الحياة بضـغوط الموت (قلق الموت، اكتئاب الموت، وسواس الموت)، وذلك علـى ٢٤٠ طالبـا جامعيا (١١٤ ذكور، ١٣٦ إناث) من جامعة الكويت متوسط عمرهم ٢١,٩ سنة ، وانحراف معياري ٢,٣ سنة. واستخدمت الدراسة الأدوات التالية:

١- مقياس حب الحياة
٢- مقياس قلق الموت
٣- مقياس اكتئاب الموت
٤- مقياس وسواس الموت

وأشارت نتائج الدراسة إلى عدم وجود فروق ترجع للنوع علـى مقيـاس حـب الحياة، وكانت علاقته سلبية أي يرتبط ارتباطًا سلبيا بمقياس حب الحياة (Abdel-Khalek, A, 2007B: 267- 278).

(و)مكونات حب الحياة: -

من خلال حساب التحليل العاملي لعبارات مقياس حب الحياة، أمكن الحصول على مكوناته أو أبعاده الفرعية والتي تشمل: ١- الاتجاه الإيجابي للحياة، ٢- السـعادة الناتجة عن حب الحياة، ٣- معنى الحياة (Abdel- Khalek, A, 2007a: 128)

١- الاتجاه الايجابي للحياة Positive attitude Towards Life

والذي يعبر عنه بثمان عبارات تعكس اتجاه الفرد الإيجابي للحياة، حيث إنها مليئة بالمتع والمسرات والأشياء والمعاني الجميلة والتي تجعل الفرد يحبها.

٢- السعادة الناتجة عن حب الحياة Happy Consequences of love of life

وعندما يحب الفرد الحياة؛ فإن ذلك يحقق له السعادة، حيث يرى الفرد الحياة أكثر جمالاً، ونتيجة لحب الحياة يصبح الفرد سعيدا ولديه أمل في الحياة.

٣- معنى الحياة Meaningfulness of life

ونتيجة لحب الفرد للحياة، فإنه يدرك معناها، واعتمادا على ذلك يـود أن يعـيش حياة أطول، كما يلازمه شعور بأن الحياة كنز جميل يجب المحافظة عليه.

٣: التفاؤل Optimism

(أ) مقدمة

(ب) خلفية نظرية.

(ج) تعريف التفاؤل.

(د) التفاؤل والفروق الفردية.

(هـ) التفاؤل غير الواقعى.

(و) التفاؤل لدى طلاب الجامعة.

(ز) التفاؤل وعلاقته بمتغيرات الدراسة.

(أ): مقدمة:

نتيجة لاختلاف إدراك الأفراد لأحداث الحياة، ولاختلافهم كـذلك فـى تـوقعهم للأحداث الإيجابية أو السلبية، وإذا وقعت الإيجابية، هل ستخاف ورائهـا أحـداثًا منغصة؟ ، أم تسير الأمور على ما يرام؛ وإذا كانت الأخرى، أي السـلبية فهـل للفرد منها خلاص؟.

كل ذلك وغيرها من أمور تتعلق بتوقعات الفرد للمستقبل، سواء كان هذا التوقع إيجابيا، والمتمثل في: التفاؤل Optimism، أو سلبيا والمتمثل في التشاؤم Pasmism، فهناك أفراد اتخذوا التفاؤل سلاحا لهم من الضغوط الحياتية المستمرة؛ فكان واقيا لهم من تأثيرها السلبي، ومنهم من اتخذ التشاؤم كوسائل دفاعية في مواجهته لأحداث الحياة، فيكون توقعه للحياة كلها سلبياً، وأشار عبد الستار إبراهيم إلى وصف أوسكار وايلد للفرد المتشائم، بأنه إذا خير بين شرين تراه يختار كليهما (عبد الستار إبراهيم، ٢٠٠٧: ٥).

وقد شغل التفاؤل اهتمام الباحثين وعلماء علم النفس في الفترة الأخيرة، وخاصة بعد اهتمامهم بعلم النفس الإيجابي. وبالتالي، فرضا الفرد عن نفسه، وتفاؤله، أى توقعه للأحداث الإيجابية يشكل جزءا كبيرا يساعد الفرد في الوصول إلى السعادة.

(ب) خلفية نظرية:-

نظرت المداخل المبكرة للتفاؤل باعتباره طبيعة إنسانية، وأنـه أفضـل فـي مواجهة الحقائق الصعبة. وفى الثلاثينات من القرن العشرين ظهرت نظرة سلبية للتفكير الإيجابي في كتابات فرويد Freud, 1925 في حديثه عن التفاؤل، حيـث ذكر أنه منتشر وواسع الانتشار، لكنه شئ وهمي، وقد اعتبر أنه يساعد على جعل الحضارة ممكنة، وخاصة عندما تسود الأفكارالدينية عن الحياة، ووفقًا لمـا أورده فرويد عن التفاؤل، فإن ملخص وجهة نظره عنه أنه:

أولاً: يساعد على تحقيق حياة متقدمة وحياة أفضل.
ثانيـا: أنه شئ وهمي وغير ممكن التحقيق لأنه ينفى الواقع والطبيعـة البشـرية الغريزية.

وترى الباحثة أن فرويد قد فطن إلى التفاؤل بنوعيه، الأول وهو التفاؤل الـواقعى موضوع الدراسة الحالية، والثاني وهو التفاؤل غير الواقعى، إلا أن فرويـد لـم يستطع الفصل والتمييز بينهما.

وبدأت النظرة للتفاؤل تتطور شيئًا فشيئًا، ففـي السـتينيات والسـبعينيات مـن القرن الماضـي، أشـار ملتـون وسـتانغ maltin &stang١٩٧٨ أنـه بعـد مراجعتهما لمئات الأبحاث أن الأصـل فـي الأفـراد هـو الجانـب الإيجـابي (أي التفاؤل)، حيث إن اللغة والذاكرة والتفكير تكـون إيجابيـة بشـكل انتقـائى Selectively positive، إذ يسـتخدم الأفـراد نسـبة أعلـى مـن الكلمـات الإيجابية مقارنة بالسلبية، فهم يتـذكرون الأحـداث الإيجابيـة قبـل السـلبية، أما تـايجر Tiger،١٩٧٩ ، فأشـار فـي كتابـه Optimism: Biology of Hope إلى أن التفاؤل جزءا أصيلاً مـن الطبيعـة الإنسـانية، وأنـه يتطـور من خلال قدراتنا المعرفية، إضافةً إلى القدرة البشـرية للثقافـة، كمـا وصـف التفاؤل بأنه تفكير يتعلق بالمستقبل(Peterrson, 2000: 45- 46) .

وتوالت بعد ذلك الدراسات والأبحاث التـى تناولـت التفـاؤل بالدراسـة مـن حيث ارتباطه بمتغيرات أخرى، وقياسه وكيفية تنميته لدى الأفراد.

(ج): تعريف التفاؤل:

التفاؤل في اللغة كما ورد في لسان العرب من الفأل، والفأل ضد الطيرة، ومنها تفاؤلت به، وتفاءل به. والفأل يكون الرجل مريضا فيسمع آخر يقول: يا سالم، أو يكون طالب ضالة، فيسمع آخر يقول: يا واجد؛ فيقول: تفاءلت بكذا، ويتوجه له في ظنه كما سمع أنه يبرأ من مرضه، أو يجد ضالته(ابن منظور، ١٩٩٢: ٥١٣).

ومعنى التفاؤل موجود في اللغة العربية منذ مئات السنين، ويعنى توقع حدوث الأفضل كما فُهم آنذاك.

ويعرف جابر عبد الحميد وعلاء الدين كفافى التفاؤل بأنه "اتجاه أن كل ما يحدث هو الأفضل، وأن الرغبات سوف تتحقق وتشبع في النهاية، وإذا سادت هذه المشاعر في مواجهة الشدائد والمحن، فقد تكون دفاعات ضد القلق والتوقعات المحبطة" (جابر عبد الحميد&علاء الدين كفافى: ١٩٩٢، ٥٢١٩).

ويعرف علاء الدين كفافى وصفاء الأعسر التفاؤل بأنه " مثل الأمل يعنى التوقع القوى أو المرتفع بصفة عامة إن الأشياء سوف تسير على ما يرام في الحياة، على الرغم من النكسات والاحباطات" (علاء الدين كفافى & صفاء الأعسر، ٢٠٠٠: ٢٧٨).

وأشار لطفي الشربينى إلى أن التفاؤل " هو النزوع إلى رؤية الجوانب الإيجابية للحياة، ويعرف الشخص الذي يسلك هذا السلوك بأنه متفائل Optimistic" (لطفي الشربيني، ٢٠٠٢: ١٣٢).

وأورد بيترسون Peterrson, 2000 تعريف تايجر Tiger, 1979 بأن التفاؤل " مزاج أو اتجاه يتعلق بتوقعات حول المستقبل الاجتماعى في كل من تقدير الرغبات الاجتماعية والمصالح والسرور" (Peterson, 2000: 44).

(د) التفاؤل والفروق الفردية:

إن التفاؤل كصفة شأنه شأن باقي الصفات أو السمات الشخصية، يتمايز الأفراد في امتلاكه، فأشار باترسون Peterrson, 2000 إلى أن المنظرين المهتمين بالفروق الفردية حددوا التفاؤل كصفة Caracteristic يمتلكها الناس بدرجات متفاوتة، فالطبيعة البشرية للفرد توفر قدرا من التفاؤل الأساسي Baseline Optimism، وأنه يكون مرتفعا لدى بعض الأفراد، ومنخفضا لدى آخرين وأنه يتأثر بالخبرة (Peterson, 2000: 46-47).

وأشـار هـاينز Haynes, 2006 إلـى أن التفـاؤل أو الاسـتعداد للتفـاؤل Dispositional Optimism يعتمد على الفروق الفردية، وهو عبارة عن توقع عام أن الأشياء الجيدة سوف تحدث، فالأفراد يروا الحياة من خلال نصف الكوب المملوء ، ويغضوا الطرف عن الجزء الفارغ، وقد جذب التفاؤل انتبـاه علمـاء الصحة وعلماء الاجتماع، ويعتبر من السمات الاستعدادية، ومؤشرا على جـودة الحياة، ويؤدى التفاؤل إلى تحسين الوجود الأفضل للفرد مـن الناحيـة النفسـية والبدنية (Haynes, et. Al , 2006: 756).

وبالتالي فيمكن تطوير التفاؤل وتنميته في شخصية الفرد، فأشـار مـاك كلايـن McClain, 1999 إلى أن التفاؤل يؤدى إلى تنمية بعض المهـارات الشخصـية كحب القراءة، وهذا ما اختبره في دراسته، حيث توصل إلى أن تنميـة وتطـوير التفاؤل لدى الأطفال من شأنه أن يؤدى إلى تنمية مهارات القراءة الناجحة لديهم، كما يمكن للأسرة وأولياء الأمور تنمية التفاؤل لدى أطفالهم (McClain, 1999: 1-41) .

(هـ): التفاؤل غير الواقعى: Unrealistic Optimism

التفاؤل من السمات الإيجابية التي تجعل الفرد مقبلاً علـى الحيـاة، يسـتطيع أن يواجه مواقفها الضاغطة، وذلك لأن لديه الأمل والتوقع الإيجابي في أن الأمـور ستتحسن، ولكن عندما تزيد الأمور عن الحد المعقول، فإن التفاؤل يضـر ويفقـد نفعه، فعندما يكون الفرد متفائلاً بدرجة لا يدرك بها الواقع كما هو ويبـالغ فيـه، فهنا يقع الفرد في ما أسماه علماء النفس بالتفاؤل غير الواقعى.

ويعرف التفاؤل غير الواقعى بأن " مستوى تفاؤل الفرد أعلى من الواقع، حيث يعتقد الفرد أنه سيواجه أحداث إيجابية أكثر من الأحداث السلبية عن باقي الأشخاص، بل ويرون أن حياتهم أكثر صحة وخالية من المرض (Fishkin, A & Rousculp, S, 1993: 4).

وهذا لا ينفى مميزات التفاؤل عندما يكون واقعياً، فأشار هاينز Haynes, 2006 إلى أن للتفاؤل مميزات منها أن الأفراد المتفائلين يكون لديهم دوافع أكثر لمقاومة صعاب الحياة، كما يتمتعون بالصحة والوجود الأفضل؛ ولكن قد يكون للتفاؤل عواقب وخاصة في المواقف التي تكون فيها توقعات التفاؤل لا تتفق مع الواقع الحقيقي للموضوعات(Haynes, 2006: 757).

وفى دراسة لهاينز وزملائه تناول فيها المخاطر الأكاديمية للتفاؤل الزائد لطلاب الجامعة، أشارت إلى أن الطلاب الذين يتسمون بالتفاؤل الزائد، ولم يتلقوا تدريبات الوقاية من المخاطر الأكاديمية للتفاؤل الزائد، كان مستواهم الأكاديمى في نفس مستوى الطلاب منخفضي التفاؤل، وهذا يعنى أن التفاؤل الزائد أدى بهم إلى نتائج جعلتهم يتساوون بالأقل تفاؤلاً؛ بينما الطلاب الذين تلقوا تدريبات الوقاية من المخاطر الأكاديمية كانوا أكثر كفاءة، وأكثر قدرة على التحكم، وهذا يعنى أن

المخاطر المتعلقة بالتفاؤل الزائد يمكن تخفيضها من خلال التدريب والعلاج المعرفي(Haynes, 2006: 755-779).

(و): التفاؤل لدى طلاب الجامعة:

المرحلة الجامعية من أهم المراحل التعليمية في حياة الشباب الاجتماعية؛ لأنهـا تتيح لهم فرصة أكبر للتعارف والاختلاط بالآخرين، وتكوين شبكة من العلاقـات الاجتماعية. كما أن طلاب الجامعة يواجهون الحياة بأحداثها الضاغطة المتلاحقة، خاصة ما يعانيه شباب اليوم من سيادة النظرة التشاؤمية تجاه المسـتقبل، وعلـى الجانب الآخر، ولكي يحى الفرد حياة هانئة مستقرة يتمتع فيها بالصحة النفسـية؛ فإنه لا بد من أن يسود تفكيره شئ من التفاؤل تجاه المسـتقبل، وتوقـع حـدوث الأحداث السارة، رغم حدوث الضاغط منها. وقد اهتم الباحثون بدراسة التفـاؤل والتشاؤم لطلاب الجامعة فتناولت نجوى اليحفوفى ٢٠٠٢ علاقة التفاؤل بـبعض المتغيرات الاجتماعية لدى ٦١٠ من طلاب الجامعة اللبنانية [جامعة حكوميـة، والجامعة الأمريكية]، واستخدمت مقياس التفاؤل لأحمـد محمـد عبـد الخـالق. وأشارت نتائج الدراسة إلى وجود فروق في التفاؤل لصـالح طـلاب الجامعـة الأمريكية، وكذلك وجدت فروق في التفاؤل لصالح أبناء الطبقـة العليـا مقارنـة بالطبقتين الاجتماعيتين الوسطى والفقيرة (نجوى اليحفوفي ٢٠٠٢: ١٣٢-١٥٠).

وبالتالي، فكان لنوع الجامعة [حكومي / خاص بالمصروفات]، والطبقة الاجتماعية ارتباط بمستوى التفاؤل، وربما لأن هؤلاء الفئة من الطلاب، أى الميسورون، لا تشكل لهم الحياة صعوبة كغيرهم من الفئات الكالحة التى تنتظر فرصة للتعيين، أو لا تأمن من أحداث الحياة..

وفى دراسة لأحمد محمد عبد الخالق و بدر محمد الأنصارى١٩٩٧، والتي كان من أهدافها فحص الارتباط بين التفاؤل وبعض الاضطرابات النفسية [الاكتئاب، اليأس، القلق، الوسواس القهري]، وذلك على عينة من طلاب جامعة الكويت، وكان فيما أشارت إليه الدراسة من نتائج، وجود ارتباط دال موجب بين التفاؤل والتوجه نحو الحياة، وسلبي بينه و بين اليأس والاكتئاب والقلق والوسواس القهري (أحمد محمد عبد الخالق& بدر الأنصارى، ١٩٩٧: ١٤٧- ١٧٠).

وأشار نونيس ورايت Nonis & Wright, 2003 في دراستيهما للعلاقـة بـين قدرة الطلاب والكفاح للإنجاز والتفاؤل وبين الأداء الأكاديمى لـدى ١٧٠ طالبـا جامعيا، كان فيما أشارت إليه الدراسة من نتائج أن الطلاب مرتفعي التفاؤل كانوا أكثر قدرة على إدارة العلاقات القوية القائمة على التفـاؤل، مقارنـة بـالطلاب منخفضي التفاؤل، وكان أداء الطلاب مرتفعي التفاؤل أكثر كفاحا للإنجـاز عـن منخفضي التفـاؤل (Nonis, S & Wright, D, 2003: 327- 346) .

(س): التفاؤل وعلاقته بمتغيرات الدراسة:

* التفاؤل والضغوط:

يمنح التفاؤل الفرد القدرة على مواجهة أحداث الحياة وضغوطها بفاعلية وإيجابية أكثر، وبالتالي يتلاشى الفرد تأثير هذه الضغوط على صحته النفسية، والبدنية أيضا. وقد تناول عدد من الباحثين العلاقة بين التفاؤل والضغوط النفسية، ففي دراسة لجاكسون وزملائه Jackson, et, al, 2000 تناولوا فيها العلاقة بين التفاؤل والضغوط، وذلك على ١٧٣ طالبا جامعيا. وكان فيما توصلت إليه الدراسة من نتائج أن للتفاؤل قدرة على التنبؤ بمستوى الضغوط لدى الطلاب، كما

ارتبط التفاؤل ارتباطًا دالاً سالبا بالضغوط (Jackson,T, et, al, 2000: 203- 212).

وهذا مما يشير إلى أن التفاؤل كسمة إيجابية يتنافى مع وجود كثير من الاضطرابات النفسية كالضغوط مثلاً.

وأشار أرمات وبلدوين Armat & Baldwin, 2008 إلى العلاقة بين التفاؤل والضغوط والمقاومة في دراسة لهما على عينة من طلاب الجامعة، وكان فيما أشارت إليه الدراسة من نتائج أن الطلاب الذين تعرضوا لأحداث حياة ضاغطة أكثر إدراكًا للضغوط، وأكثر تعرضا للأعراض الجسمية المصاحبة للضغوط. وكان للتفاؤل والمقاومة تأثير، حيث عملا كميكانزمات لمواجهة الأعراض الجسمية أو البدنية الناتجة عن الضغوط؛ أي أن: كلاً من التفاؤل، والمقاومة، والقدرة على مواجهة ضغوط الحياة بطريقة فعالة، جميعها تحمى الفرد من التأثر بالأعراض السلبية للضغوط (Armata, P & Baldwin, D, 2008: 123- 138) .

وفيما يخص العلاقة بين أساليب المعاملة الوالديـة الحازمـة Authoritatttive، والتسلطية Authoritarion، ومستوى التفاؤل أشار ديبورا بلـدوين وزملائـه Baldwin , D, et. Al, 2007 في دراستهم على عينة من طلاب الجامعة إلى أن الأساليب الوالدية الحازمة كانت دالة في التنبؤ بمستوى التفاؤل، بينما لم تكـن الأساليب التسلطية منبئة، وارتبطت الأساليب الوالدية الحازمة إيجابيـا بالتفـاؤل، بمعنى أن الأسرة الحازمة غير المتسلطة تمنح أبناءها قدرا من التفاؤل تجاه الحياة (Baldwin , D, et. Al, 2007: 550- 557).

وقد ذكرت الباحثة هذه الدراسة ضمن هذا الجزء على اعتبار أن أساليب المعاملة الوالدية المتسلطة بمثابة ضغوط أسرية يشعر بها طلاب الجامعة، وكان من الواضح إن أساليب المعاملة الوالدية السوية والصحيحة، والتي أشير إليها بالحازمة ترتبط إيجابيا بالتفاؤل.

وفى العلاقة بين التفاؤل وضغوط العمل، والمتمثلة في الإنهاك النفسي Burnout ، أشار أيزنك وروزمان في دراسة لهما إلى وجود ارتباط سالب بين الإجهاد النفسي [أحد أبعاد الإنهاك النفسي] والتفاؤل Rothmann, S & Essenko, N) (152-135 : 2007, بمعنى أن التفاؤل يحمى الفرد من التعرض للضغوط النفسية، وتحديدا ضغوط العمل والمتمثلة في الإنهاك النفسي، فالفرد المتفائل يستطيع مواجهة الضغوط المهنية، ويستطيع تحمل أعباءها دون التعرض للإجهاد النفسي.

ومجمل نتائج الدراسات السابقة التي تم عرضها تؤيد أن التفاؤل يقي الفرد من الإحساس الزائد بالضغوط؛ في حين أشار عويد سلطان المشعان في دراسة له على ٣١٩ طالباً وطالبة من كليات جامعة الكويت، حيث تناول فيها علاقة كل من التفاؤل والتشاؤم بالاضطرابات النفسية الجسمية، وبضغوط أحداث الحياة. واستخدم مقياس التفاؤل والتشاؤم لأحمد محمد عبد الخالق، ومقياس ضغوط أحداث الحياة لهومز وراهى، وقد أشارت نتائج الدراسة على عدم وجود ارتباط دال بين التفاؤل والاضطرابات النفسية الجسيمة وضغوط أحداث الحياة. وفسر الباحث ذلك بصغر عمر العينة كطلاب جامعة، وأن أحداث الحياة الضاغطة التي مروا بها ليست كبيرة بالدرجة التي تتغير فيها تغيراً مصاحباً مع التفاؤل والتشاؤم، واقترح الباحث تكرار الدراسة على عينة اكبر عمراً (سلطان عويد المشعان،٢٠٠٠:٥٠٥-٥٣٢).

* التفاؤل والتغيرات النفسية الايجابية:

يرتبط التفاؤل إيجابيا بالمتغيرات النفسية الإيجابية، والتي تشير في مجملها إلى التمتع بالصحة النفسية.

والتفاؤل عبارة عن توقع عام أن النتائج الجيدة سوف تحدث عند مواجهة إحـدى المشكلات الرئيسة، ويدل التفاؤل على جودة الشخصـية Personal Quality، والتي تتحدد من خلال مجهودات الفرد في التعامل مع المشكلات، كما أن التفاؤل من شأنه أن يحسن توافق الأفراد مع المواقف الضاغطة، ويؤدى إلى الإحسـاس بالوجود الأفضل (Ben-zur, H & Debi, Z, 2005: 5).

وفى دراسة لبن ذار وديبى Benzur, & Debi, 2005 أشارا إلى أن الوجود الأفضل للفرد يرتبط إيجابيا بالتفاؤل، والتفاعل الاجتماعي، واستراتيجيات المواجهة الفعالة، وذلك لدى عينة من المسنين تراوح عمرهم ما بين (٥٥- ٨٠) من الذين فقدوا الرؤية/ حاسة البصر (Ben-zur, H, & Debi, Z, 2005: 1-23) .

وأشار أيزنك وروزمان Rothmann, S & Essenk, N , 2007 إلى أن كلاً من التفاؤل والتشاؤم يؤثر على خبرات الأفراد عندما يواجهون المشكلات، وكذلك على أساليب وطرق مواجهتهم لها؛ فعندما يكون الفرد متفائلاً في مواجهته للمشكلة؛ فإن توقعه يكون إيجابيا، وذلك على العكس من المتشائم. كما أن التفاؤل يؤدى بالفرد إلى المقاومة الفعالة بعد تعرضه لتغيرات الحياة الرئيسة [أحداث الحياة]، حتى يصل الفرد إلى حالة الوجود النفسي الأفضل Subjective Well-being (Rothmann, S & Essenko, N , 2007: 138).

وكما أن التفاؤل يرتبط بالمتغيرات النفسية الإيجابية: كالسعادة، والوجود النفسـي الأفضل؛ فإنه يرتبط كذلك بالنظرة للعالم، فأشارت دراسة جوس وباتريك Jose

Patrick , 2008 & إلى العلاقة بين النظرة للعالم والمتغيرات الديموجرافيـة والتفاؤل لطلاب الجامعة، وذلك على عينة تكونت من ١٦٣ طالبا جامعيا [تراوح عمر العينة ما بين ١٩- ٥٥ سنة، بمتوسط ٢٤ سنة]. وكان فيما أشـارت إليـه الدراسة من نتائج أن المتزوجين أكثر تفاؤلاً من العزاب ومن المطلقـين. وكـان للتفاؤل تأثيرا إيجابيا على النظرة للعالم، فكلما كان الفرد متفائلاً كانـت نظرتـه للعالم أكثر إيجابية (Jose, C & Patrick, D , 2008) .

وكما يرتبط التفاؤل بالسمات الإيجابية من الشخصية، فإنه يرتبط أيضا بارتفاع مستوى تدين الفرد، ففي دراسة لمارتن سيلغمان وشينا ساس ١٩٩٣ تناولا فيها دراسة مستوى التفاؤل لدى ثلاث مجموعات صنفوا وفقًا للتدين إلى: متمسكين، متوسطي التمسك، أقل تمسكًا، وذلك على ٦٢٣ فردا من الولايات المتحدة الأمريكية، تراوح عمر العينة ما بين ١٨- ٦٥ سنة . وأشارت نتائج الدراسة إلى أن الأكثر تمسكًا بالتدين أكثر تفاؤلاً، حيث توقعوا الأحداث الإيجابية أكثر من السلبية، حيث يؤثر التدين على مستوى الأمل لديهم، وهو ما افترضاه الباحثان سببا لارتفاع التفاؤل لدى المتدينين، وقد أرجع الباحثان أسباب ارتفاع التفاؤل للمتدينين إلى ارتفاع درجة الأمل، وفاعلية تعاملات الحياة اليومية لديهم، مما يجعلهم أكثر تفاؤلاً تجاه المستقبل (Sethi, S & Seligman, M, 1993: 256-259).

واختبر بكر وزملائه Baker, et, al, 2005 العلاقة بين التفاؤل والوجود النفسي الأفضل، والعلاقة بين المشكلات السلوكية للأطفال والوجود النفسي الأفضل للآباء. وأشارت نتائج الدراسة إلى أن التفاؤل يتوسط العلاقة بين المشكلات السلوكية للأطفال والوجود النفسي الأفضل، بمعنى عندما ترتفع المشكلات السلوكية للأطفال؛ تكون الأمهات أقل تفائلاً، وأقل إحساسا بالوجود النفسي الأفضل. كما أشارت نتائج الدراسة أيضا إلى تحسن المهارات الوالدية والوجود النفسي الأفضل يكون من خلال برامج إرشادية تركز على كل من: استراتيجيات

إدارة السلوك، والتي تهدف إلى تغيير سلوك الأطفال، وكذلك النسق الفكري أو المعتقدات التى يتبناها الآباء، وتتضمن البرامج أيضا زيادة الاستعداد للتفاؤل .(Baker, B, et, al , 2005: 575- 590)

تعليق:

وتتمثل السعادة في الحالة الوجدانية التى يشعر بها الفرد، وما يصاحبها من سرور وبهجة وحب للحياة، وقد تكون السعادة في عمل نافع يجد فيه الفرد المتنفس لقدراته ومواهبه وإمكانياته، ويكافئه هذا العمل بالمردود المناسب الذي يحقق له الرضا عنه، وفى أسرة طيبة أقاما أفرادها علاقتهما على المودة والرحمة، كان هدفهما إعداد جيل من الأطفال سعداء، قادرين على الحب والعطاء، والسعادة في تقديم الخير للآخرين، وفى رسم ابتسامة على وجوه عبست بها أحداث الحياة المريرة، فالسعادة كالعطر عندما تنشره على من حولك، فإنها تنعكس عليك أولاً، كما أن السعادة في إسعاد الآخرين.

فمن كان يطلبها، فليبحث عنها في كل مكان، فإن افتقدها في مكان فستجدها حتما في مكان آخر، أما إذا تكاسلت عن البحث عنها حتى تجدها، فلن تحصل عليها، فلسموها ورقيها لا تسعى إلى أحد، ومع ذلك ما أسهل الوصول إليها من خلال طرق أبوابها العديدة، والتي إن غلاق منها باب، فتفاؤل الفرد يدفعه إلى طرق الباب الآخر، ثم الذي يليه، حتى يحصل الفرد على ما يريد.

وما نيل المطالب بالتمني ولكن تؤخذ الدنيا غلابا

فروض الدراسة :

وفى ضوء الإطلاع على أدبيات البحث، وكذلك الإطلاع علـى الدراسـات السابقة، يمكن صياغة فروض البحث الحالى، والتى تتلخص فـى التـالى، وهى فروض تختبر فاعلية البرنامج من ثلاثة جوانب:

أ- إيجاد الفرق بين القياس القبلي والقياس البعـدي لـدى المجموعـة التجريبية على متغيرات الدراسة.

ب- إيجاد الفرق بين المجموعة التجريبية والمجموعـة الضـابطة فـى القياس البعدي على متغيرات الدراسة.

ج- إيجاد الفرق بين القياس البعدي والقياس التتبعي لـدى المجموعـة التجريبية على متغيرات الدراسة. وهى كالتالى:

١- توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطي رتب درجات القيـاس القبلـي والقياس البعدي على مقياس الأفكـار اللاعقلانيـة لـدى المجموعـة التجريبية.

٢- توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطى رتب درجات القيـاس القبلـي والقياس البعدي على مقياس أساليب مواجهة المشكلات لدى المجموعة التجريبية.

٣- توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطى رتب درجات القيـاس القبلـي والقياس البعدي على مقياس الضغوط الناتجة عن الأحداث الحياتية لدى المجموعة التجريبية.

٤- توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطى رتب درجات القيـاس القبلـي والقياس البعدي على مقياس السعادة لدى المجموعة التجريبية.

٥- توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطي رتب درجات القيـاس القبلـي والقياس البعدي على مقياس حب الحياة لدى المجموعة التجريبية.

٦- توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطي رتب درجات القيـاس القبلـي والقياس البعدي على مقياس التفاؤل لدى المجموعة التجريبية.

٧- توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطى رتب درجـات المجموعـة التجريبية والمجموعة الضابطة على مقياس الأفكار اللاعقلانيـة فـى القياس البعدى.

٨- توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطى رتـب درجـات المجموعـة التجريبية والمجموعة الضابطة على مقياس أساليب مواجهة المشكلات فى القياس البعدى.

٩- توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطى رتـب درجـات المجموعـة التجريبية والمجموعة الضابطة على مقياس الضـغوط الناتجـة عـن الأحداث الحياتية فى القياس البعدى.

١٠- توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطى رتب درجـات المجموعـة التجريبية والمجموعة الضابطة على مقياس السعادة فى القياس البعدى.

١١- توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطى رتب درجـات المجموعـة التجريبية والمجموعة الضابطة على مقياس حب الحيـاة فـى القيـاس البعدى.

١٢- توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطى رتب درجـات المجموعـة التجريبية والمجموعة الضابطة على مقياس التفاؤل فى القياس البعدى.

١٣- لا توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطي رتب درجات القياس البعدي والقياس التتبعي للمجموعة التجريبية على مقياس الأفكار اللاعقلانية.
١٤- لا توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطي رتب درجات القياس البعدي والقياس التتبعي للمجموعة التجريبية على مقياس أساليب مواجهة المشكلات.
١٥- لا توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطي رتب درجات القياس البعدي والقياس التتبعي للمجموعة التجريبية على مقياس الضغوط الناتجة عن الأحداث الحياتية.
١٦- لا توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطي رتب درجات القياس البعدي والقياس التتبعي للمجموعة التجريبية على مقياس السعادة.
١٧- لا توجد فروق دالة احصائيا بين متوسطي رتب درجات القياس البعدي والقياس التتبعي للمجموعة التجريبية على مقياس حب الحياة.
١٨- لا توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطي رتب درجات القياس البعدي والقياس التتبعي للمجموعة التجريبية على مقياس التفاؤل.

الفصل الثالث

إجراءات الدراسة

أولاً: منهج الدراسة.

ثانيا: عينة الدراسة.

ثالثًا: أدوات الدراسة.

رابعاً: الأساليب الإحصائية.

خامساً: خطوات إجراء الدراسة.

الفصل الثالث

إجراءات الدراسة

أولاً: منهج الدراسة: تعتمد الدراسة على المنهج التجريبي؛ لتعرف تأثير برنامج الإرشاد العقلاني الانفعالي السلوكي في تنمية أساليب مواجهة الضغوط الناتجة عن الأحداث الحياتية لدى طلبة الجامعة.

ثانيا: عينة الدراسة:

(أ):عينة الدراسة الاستطلاعية: وقد تكونت من ٤٠ طالبا وطالبةً؛ وذلك بهدف التأكد من صدق وثبات أدوات الدراسة، ومناسبتها لأفراد العينة، وتراوح عمر العينة من ١٨ إلى ٢١ سنة، بمتوسط ١٨,٩، أى ١٨ سنة وعشرة أشهر ونصف، وإنحراف معياري ٠,٨٣٥ .

(ب):عينة الدراسة الأساسية: وتكونت من ٤٠٠ طالبا وطالبةً من الفرقة الأولى والثانية والثالثة والرابعة بكلية التربية، طبق عليهم المقاييس التالية:

- مقياس الأفكار اللاعقلانية لطلبة الجامعة.
  إعداد: الباحثة
- مقياس الضغوط الناتجة عن الأحداث الحياتية لطلبة الجامعة.
  إعداد: الباحثة
- مقياس أساليب مواجهة المشكلات. إعداد: محمود عطية (٢٠٠٢)

وقد تم اختيار الطلاب الحاصلين على أعلى الدرجات، وهم من الواقعين فى الإرباعى الأعلى على المقاييس الثلاثة السابقة؛ وقد صنف هؤلاء إلى:

١- **مجموعة تجريبية**: وتكونت من ١١ طالبـا (ا مـن الـذكور، ١٠ مـن الإناث).

٢- **مجموعة ضابطة**: وتكونت من ١١ طالبـا (٢ مـن الـذكور، ٩ مـن الإناث).

الوصف الاحصائي لأفراد العينة التجريبية والضابطة:

تراوح العمر الزمني للعينة الكلية (التجريبية والضابطة) مـن ١٨ إلـى ٢١، بمتوسط ٢٠ سنة، وانحراف معياري ٠,٩٢؛ وتـراوح العمـر الزمنـي للعينـة التجريبية من ١٩ إلى ٢١ سنة، بمتوسط ٢٠,٠٩، وانحـراف معيـارى ٠,٨٣، وتراوح العمر الزمني للعينة الضابطة من ١٨ إلى ٢١ سـنة بمتوسـط ١٩,٩، وانحراف ١,٠٤٤، وكانت العينتان التجريبية والضابطة متجانسـة مـن حيـث الوضع الاجتماعى والاقتصـادى، فكانـت مسـتويات المجمـوعتين التجريبيـة والضابطة متقاربة، حيث مثلت المستوى الاجتماعى والاقتصادى المتوسط وفوق المتوسط؛ وقد قامت الباحثة بحساب المتوسط والانحراف المعيـاري لـدرجات أفراد العينة الكلية والمجموعتين التجريبية والضـابطة علـى جميـع متغيـرات الدراسة، وكذلك تم حساب الفرق فى الرتب بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة عن طريق اختبار مان ويتنىMann Whitney؛ وذلك للتأكد من عدم وجود فروق بين المجموعة التجريبية والمجوعة الضابطة، قبل تلقي المجموعـة التجريبية للبرنامج، والجدول التالي يوضح ذلك.

جدول رقم (٣-١)

المتوسط والانحراف المعياري للمجموعتين التجريبية والضابطة ولكل منهما على متغيرات الدراسة، والفرق فى رتب المجموعتين باستخدام اختبار مان ويتنى

المتغيرات	المتوسط			الانحراف المعيارى			قيمة Z	مستوى الدلالة
	المجموعة الكلية	التجريبية	الضابطة	المجموعة الكلية	التجريبية	الضابطة		
الضغوط الاجتماعية	٣١,٦٦	٣١,٩١	٣١,٣٦	٤,٧١	٥,٣٩	٤,١٥	٠,٥٢٨	٠,٦٠٦
الضغوط الاكاديمة	٣١,٠٥	٢٩,٧٣	٣٢,٣٦	٥,٢٧	٤,١٧	٦,٠٨	١,٣٥	٠,١٩٣
الاسرية	٣٠,٧٧	٢٩,٨٢	٣١,٧٣	٤,٧٧	٤,٨٥	٤,٧١	٠,٩٢٢	٠,٣٦٥
الشخصية	٣١,٩٥	٣١,٤٥	٣٢,٤٥	٤,٠٤	٤,٣٩	٣,١١	٠,٧٢٦	٠,٤٧٨
الدرجة الكلية	١٢٦,٥٥	١٢٥,١٨	١٢٧,٩١	١١,٤٥	٩,٩٦	١٣,١١	٠,٥٩٣	٠,٥٦٢
مقياس الافكار	٤٠,٧٧	٣٨,٨٢	٤٢,٧٣	٨,٨٦	١٠,٠٤	٧,٤٤	١,٣١	٠,١٩٣
أسلوب التحليل المنطقى	٤,٧٢	٤,٦٤	٤,٨٢	١,٢١	١,٢٠	١,٢٥	٠,٣٧٩	٠,٧٤٨
أسلوب التقييم الايجابى	٤,١٨	٤,١٨	٤,١٨	١,١٤	١,٢٥	١,٠٨	٠,١٣٦	٠,٨٩٨
أسلوب المساعدة والمعلومات	٣,٤٥	٣,٥٥	٣,٣٦	٠,٩٦	١,٢٩	٠,٥٠	٠,٧٠٣	٠,٥١٩
أسلوب حل المشكلة	٤,٠٥	٤,٠٠	٤,٠٩	١,٥٣	١,٤١	١,٧٠	٠,٢٣٥	٠,٨٤٧

المتغيرات	المتوسط			الانحراف المعيارى			قيمة Z	مستوى الدلالة
	المجموعة الكلية	التجريبية	الضابطة	المجموعة الكلية	التجريبية	الضابطة		
الدرجة الكلية للايجابية	١٦,٣٦	١٦,٣٦	١٦,٣٦	٣,٣٦	٣,٩١	٣,٥٢	٠,٩٧٤	١,٠٠
اسلوب الاحجام المعرفى	٣,٨١	٣,٤٥	٤,١٨	١,١٨	١,٢١	١,٠٨	١,٣٩	٠,١٩٣
أسلوب التقبل والاستسلام	٣,٩٠	٣,٤٥	٤,٣٦	١,٤٤	١,٣٧	١,٤٣	١,٥٥	٠,١٣٣
أسلوب الاثابات البديلة	٢,٩٥	٢,٦٤	٣,٢٧	١,٤٣	١,٥٧	١,٢٧	٠,٩٣٩	٠,٣٦٥
أسلوب التنفيس الانفعالى	٣,٢٣	٣,٠٠	٣,٤٥	١,٣١	١,٥٥	١,٠٤	٠,٥٧٨	٠,٦٠٦
الدرجة الكلية للسلبية	١٤,٠٥	١٣,٣٦	١٤,٧٣	٢,٤١	٢,٣٨	٢,٣٧	١,٣٥	٠,١٩٣
مقياس السعادة	٧٠,٥٠	٦٩,٢٧	٧١,٧٣	١٣,٢٥	١٥,٨٠	١٠,٧١	٠,٢٩٦	٠,٧٩٧
مقياس حب الحياة	٥٠,٧٧	٥٠,٧٣	٥٠,٨٢	٩,٧٨	١١,٥٧	٨,٢٠	٠,٠٠٠	١,٠٠٠
مقياس التفاؤل	٤٨,٤١	٤٩,٤٥	٤٧,٣٦	٨,٣٩	١٠,٥٩	٥,٨٧	٠,٢٩٧	٠,٧٩٧

ويتضح من الجدول السابق عدم وجـود فـروق بـين المجمـوعتين التجريبيـة والضابطة فى أي من متغيرات الدراسة، ويتضح هذا من خلال قيم **Z** (وجميعها غير دالة). وهو ما يشير إلى تجانس أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة.

ثالثًا: أدوات الدراسة: استخدمت الباحثة الأدوات الآتية:

أولاً: مقياس الأفكار اللاعقلانية لطلبة الجامعة. إعداد: الباحثة

ثانياً: مقياس أساليب مواجهة المشكلات.

إعداد: محمود إبراهيم عطية (٢٠٠٢)

ثالثاً: مقياس الضغوط الناتجة عن الأحداث الحياتية لطلبة الجامعة.

إعداد: الباحثة

رابعاً: مقياس أكسفورد للسعادة، إعداد: Argyle & Martin and Crossland (١٩٨٩) ترجمة وتقنين: الباحثة

خامساً: مقياس حب الحياة. إعداد: أحمد محمد عبد الخالق (٢٠٠٧)

سادساً: مقياس التفاؤل إعداد: أحمد محمد عبد الخالق (١٩٩٦)

سابعاً: برنامج إرشادى عقلانى انفعالى سلوكى لتنمية أساليب مواجهة الضغوط الناتجة عن الأحداث الحياتية لطلبة الجامعة. إعداد: الباحثة

أولاً: مقياس الأفكار اللاعقلانية لطلبة الجامعة
إعداد : الباحثة

أ- خطوات إعداد المقياس:-

١- اعتمد المقياس على الأفكار اللاعقلانية لألبرت إليس، و قامت الباحثة بتوجيه الإحدى عشر فكرة إلى عينة استطلاعية من الطلاب والموظفين من فئات عمرية مختلفة؛ لتحديد مدى انطباق هذه الأفكار على الثقافة العربية

والمصرية، وكان موضح لهم من البداية أن هذه الأفكار خاطئة، و شـائعة، ومكدرة، كما طلب منهم ذكر أى أفكار لاعقلانية أخرى*.

٢- وقد أسفرت استجابات العينة على انطباق هذه الأفكـار علـى الثقافـة العربية المصرية، عدا فكرة واحدة تعارضت مع الثقافة العربية والاسـلامية، وهى فكرة (يجب أن ينزعج الفرد ويحـزن لمـا يصـيب الآخـرين مـن مشكلات)، وعلى هذا تم حذف هذه الفكرة من الأفكار اللاعقلانية.

٣- تم صياغة الأفكار العشرة في هيئة مواقف، أو أحداث يقرأها المفحوص ويحدد مدى اتفاقه معها، وتم مراجعة المقياس مع مشرفي الدراسة.

٤- كانت الصورة الأخيرة للمقياس * هى صياغة عشـرة مواقـف، بمثابـة موقف لكل فكرة، يستجيب المفحوص عليها بالموافقـة أو عـدم الموافقـة، وتتراوح الاستجابة من ١ إلى ١٠.

ب- تصحيح المقياس: يتم تصحيح المقياس بإعطاء درجة لكل موقف من المواقف العشرة، والتي تتراوح من ١ إلى ١٠، وكلما اقترب المفحوص من (١) كان تفكيره عقلانياً، وكلما اقترب من (١٠) كان تفكيره لاعقلانياً، وتدل الدرجة المرتفعة على زيادة التفكير اللاعقلاني، وبالتالي تراوحت الدرجة الكلية من ١٠ إلى ١٠٠ درجة.

ج- صدق وثبات المقياس:

أولاً: الصدق:

قامت الباحثة بالتأكد من صدق المقياس من خلال الطرق التالية:

١- صدق المقارنة الطرفية

٢- الصدق العاملي

* ملحق (١): استطلاع الرأى حول الأفكار اللاعقلانية.
* ملحق (٢): الصورة النهائية لمقياس الأفكار اللاعقلانية بعد مراجعته مع السادة المشرفين على الدراسة.

١- صدق المقارنة الطرفية

قامت الباحثة بحساب صدق المقارنة الطرفية للمقياس، عن طريق تصنيف العينة الاستطلاعية، إلى مجموعتين وفقًا لدرجاتهم على مقياس الأفكار اللاعقلانية لإبراهيم علي إبراهيم ١٩٩١، وتم حساب قيمة ت بين المجموعتين (مجموعة ذوي الأفكار العقلانية ومجموعة ذوي الأفكار اللاعقلانية) ، وذلك كما هو موضح بالجدول التالي:

جدول رقم (٣-٨)

حساب صدق المقارنة الطرفية من خلال قيمة ت بين مجموعة ذوي الأفكار العقلانية ومجموعة ذوي الأفكار اللاعقلانية (وفقًا لتصنيف مقياس إبراهيم علي إبراهيم) على مقياس الأفكار اللاعقلانية: إعداد الباحثة.

الأفكار اللاعقلانية	العدد	المتوسط	قيمة ت المحسوبة	قيمة ت الجدولية	درجة الحرية	مستوى الدلالة
مجموعة ذوي الأفكار العقلانية مجموعة ذوي الأفكار اللاعقلانية المجموع	٢١ ١٩ ٤٠	٣٩,٧ ٢٧,٤	٣,٢٩	٢, ٧١	٣٨	, ٠١

ويتضح مما سبق أن قيمة ت المحسوبة أكبر من قيمة ت الجدولية، وهو ما يشير إلى وجود فرق بين ذوي الأفكار العقلانية وبين ذوي الأفكار اللاعقلانية على درجاتهم على المقياس الحالي، وفقاً لتصنيف مقياس إبراهيم علي إبراهيم، وهو ما يشير إلى صدق المقياس الحالي.

٢- الصدق العاملي:-

للتأكد من صدق مقياس الأفكار اللاعقلانية، قامت الباحثة بإجراء تحليل عاملي بطريقة المكونات الأساسية على ٢٠٠ طالبا وطالبةً بكلية التربية، وتم الإبقاء على العوامل التى يزيد جذرها الكامن عن الواحد الصحيح، مع اعتبار البند متشبعا

على العامل إذا كان تشبعه على هذا العامل يزيد عن (٠,٣) ، ثم أُجري تـدويراً للعوامل باستخدام طريقة الفاريمكس Varimax، وقد أسفرت هذه الخطوة علـى الحصول على ثلاثة عوامل، والجداول التالية توضح تشبعات بنود المقياس علـى هذه العوامل.

جدول (٣-٩)

التشبعات العاملية على العامل الأول لمقياس الأفكار اللاعقلانية (سوء الظن)

رقم العبارة	العبـــارة	التشبع
٤-	تخرج حاتم من الجامعة، وقد وجد عملا مناسبا، وكان يؤدى عملـه بتفانٍ واتقان؛ حتى يحقق طموحه في الترقية ويشغل مراكز أعلـى. فنصحه خالد بأن العمل الجاد ليس هو السبيل لتحقيـق هدفـه، وأن الطريق الأضمن هو أن يجد شخصا قويا يعتمد عليه(واسطة).	.٦٨٨
٩-	دائماً ما يتوقع مصطفى أنه سيتعرض لمخاطر جسيمة فـي حياتـه، وأن هذا التفكير لا يفارقه، ويظل شاغلاً نفسه بأمور سيئة سـتحدث، ودائما يذكرك بأن الحياة مليئة بالأشياء غير السارة، واعتماداً علـي ذلك فإن كل شيء سيء يتوقعه يظل منشغلاً بالتفكير فيـه ويترقـب حدوثه.	٠,٦٨٢
١٠-	تعرض أحد الشباب لمواقف وأحداث سلبية تعيسة في الماضي؛ فمنذ ثلاث سنوات توفي والده، ومنذ سنة رسب فـي إحـدى السـنوات بالكلية؛ حتى أصبح متقلب المزاج ، كئيب، حزين، وبعد كـل هـذا الشقاء الذي تعرض له، أخذ يقول: لن أكون سعيدا بعد اليوم، سأظل أعانى مشاق الحياة وصعوباتها، وأنه طالما تعرض لأحداث سـلبية سببت له الشقاء، فإنه لن يتغير وسيظل تعيسا.	٠,٦٥٧

ويتضح من الجدول السابق تشبع ثلاثة مواقف على العامل الأول تمثل ثلاثة أفكار لاعقلانية هى: يجب أن يعتمد الفرد على الآخرين، يجب توقع الأمور الخطيـرة والإنشغال بشأنها، الأحداث السلبية الماضية تؤثر على الحاضر. وكانـت نسـبة

التباين ١٨,٠٤، والجذر الكامن للعامل ١,٨، وبالرجوع إلى الأفكار اللاعقلانيـة التي تقيسها، فيمكن تسمية هذا العامل بسوء الظن.

جدول (٣-١٠)

التشبعات العاملية على العامل الثاني لمقياس الأفكار اللاعقلانية (طلب القبول التام)

رقم العبارة	العبـــارة	التشبع
٣-	عاصم شاب يعمل بمؤسسة تجارية، ويتلقى راتباً مغرياً، وقـد قـرر أن يعزم زملائه وأصدقائه؛ لكن أحد زملائه رفض عزومته، ولم يذهب إلي الحفلة التي أعدها، واعتبر عاصم أن هذا التصرف من الزميل دليل علي عدم حبه له، وهذا ما أزعجه كثيرا؛ لأنه يرى أنه مـن الضـروري أن يكون محبوبا من جميع الناس.	.٧٤٧
٨-	انزعج فادي بشدة عندما علم أن الفتاة التي كان يود الارتبـاط بهـا قـد تزوجت، وأخذ فادي يردد عبارات: إنه شئ فظيع، إنها مصيبة كبيرة، لقد فشلت، إنها نهاية العالم؛ حيث إنني لم ارتبط بمن أريد كما كنت أتوقع.	٠,٦٦٩
٢-	أربعة من الأصدقاء، الأول لديه أولاد، والثاني يمتلك عقارات، والثالث يعمل بوظيفة مرموقة، والصديق الرابع وهو عمـاد موظـف بسـيط لا يمتلك شيئًا، وعندما يقارن نفسه بأصدقائه يرى أنه غير سعيد؛ لأنه أقـل من الآخرين.	٠,٥٣٢

ويتضح من الجدول السابق تشبع ثلاثة مواقف على العامل الثاني، وهي تمثل ثلاثة أفكار لاعقلانية هى: يجب أن أكون محبوباً من كل الناس، إنه لمن المصائب الفادحة أن تسير الأمور عكس ما يتوقع الفرد، مصادر سعادة الإنسان خارجية. وكانت نسبة التباين ١٤,٤٤، والجذر الكامن ١,٤، ومن خلال تشبع هذه البنود وبالرجوع إلى الأفكار اللاعقلانية التي تقيسها، فيمكن تسمية هذا العامل بطلب القبول التام.

جدول (٣-١١)

التشبعات العاملية على العامل الثالث لمقياس الأفكار الاعقلانية (الجمود وعدم المرونة)

التشبع	العبـ ـ ـارة	رقم العبارة
٠,٦٥٢	أثناء تصفح أحمد لإحدى الجرائد، قرأ بصفحة الحوادث عن قضية معينة قد أخطأ مرتكبها، ولكنه قد أفلت من العقاب، ولم يأخـذ جـزاءه، وقـد انزعج أحمد بشدة لعلمه أن هناك أحدا أفلت من العقاب ، وأخذ يردد أن هذا الشخص مؤذٍ، ويجب أن يعاقب أشد العقوبة؛ لو أنى أعرفه لانتقمت منه بنفسي حتى تستقيم الحياة، وظل أحمد مكدرا طوال اليوم.	١-
٠,٦٤٩	يعانى باسم من زيادة مفرطة في الوزن، وعندما عرض مشـكلته علـى أخصائي التغذية، فأشار عليه بأن الحل المثالي لهذه المشكلة هو أن يقوم بالتالي: ١- إتباع نظام غذائي صحي، ٢- أداء تمرينات رياضـية، ٣- السير يوميا لمدة ساعة على الأقل. ولم يستطع باسم أداء كل هذا؛ فقرر ألا يتبع أي منها لثقل ذلـك عليـه، قائلاً: إن حل المشكلة الصحيح لا يكون إلا بتنفيـذ إرشـادات الطبيـب كاملة، وإلا فلا علاج للمشكلة.	٥-
٠,٤٩٩	تامر في الفرقة الأولي بإحدى الكليات، وكانت هنـاك إحـدى المـواد الصعبة التي لم يفهمها، وبناءا علي ذلك، فقد رسب في هذه المادة، وفي السنة الثانية كان من المفروض أن يؤدي تـامر هـذه المـادة، ولكـن لصعوبتها؛ فإنه قرر أن يتركها للعام الذي يليه، وذلك ليتجنب قلق هـذا العام، وليركز جيدا في باقي المقررات؛ لينجح فيها بتقدير مرتفع.	٦-
٠,٣٤٤	علي تبدو عليه الكآبة والضيق وعدم الارتياح، وعندما سأله زميله وليـد عن سبب حالته؛ أجاب أنه لم يحصل على التقدير الذي يتوقعه، وبالتالي لم يعد من الأوائل، واعتبر أن ذلك أمرا على جانب كبير من الأهميـة، وأنه أمر خطير ومفجع، وأنه بذلك يكون شخصا لا قيمة له.	٧-

ويتضح من الجدول السابق تشبع أربعة مواقف على العامل الثالث، وهى تمثل أربعة أفكار لاعقلانية هى: بعض الناس شر وأذى ويجب أن يعاقبوا، هناك حل مثالي لكل مشكلة ، تجنب المسئوليات أفضل من مواجهتها، يجب على الفرد أن يكون فعالا ومنجزاً ويتصف بالكمال حتى تكون له قيمة. وكانت نسبة التباين ١٤,٢٨، والجذر الكامن ١,٤، ومن خلال تشبع هذه البنود وبالرجوع إلى الأفكار اللاعقلانية التي تقيسها، فيمكن تسمية هذا العامل بالجمود وعدم المرونة.

ثانيا: ثبات المقياس:

قامت الباحثة بالتأكد من ثبات المقياس بالطرق التالية:

١-إعادة التطبيق

٢-معامل ثبات ألفا كرونباخ

١ - إعادة التطبيق:

طبق المقياس، ثم أعيد تطبيقه مرة أخرى على ٣٠ طالبـا مـن نفـس العينـة الاستطلاعية بعد مرور ١٥ يوما، وتم حساب معامل الارتباط بين الدرجات التي تم الحصول عليها فى التطبيق الأول ودرجات التطبيق الثـاني، ووصـلت إلـى ٠,٧٤٥، وهي قيمة مقبولة.

٢- معامل ثبات ألفا كرونباخ:

قامت الباحثة بحساب ثبات المقياس عن طريق معامل ثبات ألفا والذي وصل إلى ٠,٧٣٠٨

ثانياً: مقياس أساليب مواجهة المشكلات
إعداد: محمود عطية ٢٠٠٢

أ- وصف المقياس :

أعد محمود ابراهيم عطية هذا المقياس ضمن رسالته للحصـول علـى درجـة الدكتوراه، واستخدم على عينة من طلاب المرحلة الثانوية، أي مرحلة المراهقـة، وبعد مراجعة المقياس استقرت الباحثة وكذا مشرفى الدراسة إلى إمكانية تطبيقـه على طلاب الجامعة، يتكون المقياس من ٤٨ عبارة تقيس الأساليب التالية، والتي يستخدمها الفرد فى مواجهته لمشكلات الحياة وضغوطها ، وهي كالتالي:

١- أساليب المواجهة الإيجابية " الإقدامية":

وتشمل:

أ- أسلوب التحليل المنطقي ب – أسلوب التقييم الإيجابي
ج- أسلوب البحث عن المساعدة د- أسلوب حل المشكلة

٢- أساليب المواجهة السلبية " الإحجامية":

وتشمل:

أ- أسلوب الإحجام المعرفي ب- أسلوب الإذعان والاستسلام
ج- أسلوب البحث عن الإثابات البديلة د- أسلوب التنفيس الانفعالي

ب- تصحيح المقياس :

يستجيب المفحوص على المقياس بتحديد هل يستخدم أسـلوب المواجهـة أم لا، وذلك بوضع دائرة حول "نعم" أو " لا" أمام كـل أسـلوب، واعتمـدت طريقـة التصحيح على تحديد درجة لكل استجابة ما بين (١) للعبارة التي يجيـب عليهـا بنعم و(صفر) للعبارة التي يجيب عليها بلا.

ج- صدق وثبات المقياس:

قام معد المقياس (محمود ابراهيم عطية) بالتأكد من صدق وثبات المقياس من خلال الطرق التالية:

أولاً: **الصدق:**

١- **صدق المحكمين (الصدق المنطقى)**

قام الباحث بعرض المقياس على عدد من السادة المحكمين من أساتذة علم النفس، وقد حازت عبارات المقياس الاثنان والأربعين على قبول السادة المحكمين.

٢- صدق المحتوى (الاتساق الداخلى)

قام الباحث بالتأكد من اتساق بنود الاختبار، وذلك بإيجاد معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة من عبارات الاختبار والدرجة الكلية للمقياس، وتراوحت جميعها من ٠,٢٩١ إلى ٠,٦٥٤ ، وكذلك تم حساب معاملات الارتباط بين الأبعاد والدرجة الكلية، وقد تراوحت من ٠,٤٠٦ إلى ٠,٧٤٠ .

٣- **الصدق التجريبي (المحك الخارجي)**

قام الباحث بتطبيق المقياس الحالي مع مقياس استراتيجيات التعامل مع المواقف الضاغطة، ترجمة وتقنين مصطفى خليل الشرقاوى ١٩٩٤، وتم حساب معاملات الارتباط بين المقياسين، ووصل إلى ٠,٤٢٣ وهى نسبة دالة عند مستوى دلالة ٠,١ .

ثانيا: الثبات:-

قام الباحث بالتأكد من ثبات المقياس عن طريق معامل ثبات ألفا كرونباخ ووصل إلى (٠,٧٧٢٦).

د- صدق وثبات المقياس فى الدراسة الحالية:

قامت الباحثة بالتأكد من ثبات المقياس فى الدراسة الحالية باستخدام طريقة إعادة تطبيق الاختبار:

١. إعادة التطبيق:

طبق المقياس، ثم أعيد تطبيقه مرة أخرى على ٣٠ طالبـا مـن نفـس العينـة الاستطلاعية بعد مرور ١٥ يوما، وتم حساب معامل الارتباط بين الدرجات التي تم الحصول عليها فى التطبيق الأول ودرجات التطبيق الثاني، ووصـل معامـل الارتباط إلى ٠,٧٥٩ لأساليب المواجهة الإيجابية، ووصلت إلى ٠,٧٥١ لأساليب المواجهة السلبية وهى قيم مقبولة.

ثالثاً: مقياس الضغوط الناتجة عن الأحداث الحياتية لطلبة الجامعة*

إعداد: الباحثة

أ- خطوات إعداد المقياس:

قامت الباحثة بالخطوات الآتية لإعداد المقياس:

١- الإطلاع على الإطار النظرى المتعلق بالضغوط وأحداث الحياة.

٢- توجيه سؤال مفتوح لعينة من طلبة كلية التربية عـن الضـغوط التـي تواجههم، وهو ما الضغوط التى تواجهك وتشعرك بالضيق بصفة عامة؟، مع تعريفهم بمعنى الضغوط ومعنى أحداث الحياة.

٣- الإطلاع على بعض المقاييس التي أعدها بعض الباحثين لقياس الضغوط أو أحداث الحياة، ومن هذه المقاييس:

- مقياس الضغوط النفسية لصبحي الكفوري ٢٠٠٠

* ملحق (٦) : الصورة النهائية لمقياس الضغوط الناتجة عن الأحدا ث الحياتية

- مقياس الأحداث الضاغطة لطلاب الجامعة(جامعة غزة) لنظمي أبو مصطفى ونجاح السميري ٢٠٠٨

٤- وقد روعى فى المقياس التالى:

- مراعاة الطبيعة العمرية، أو الخصائص العمرية لطلاب الجامعة.
- كما روعي في الأحداث والمواقف أن الضغط الناتج عنها، ناتج عن إدراك الفرد لها أنها ضاغطة، في حين قد لا تكون ضاغطة لأفراد آخرين.
- شمل المقياس الضغوط التي يشعر بها طلبة كلية التربية، والتي تضمنت فى: الضغوط الناتجة عن الأحداث الاجتماعية، الضغوط الناتجة عن الأحداث الدراسية، الضغوط الناتجة عن الأحداث الأسرية، الضغوط الناتجة عن الأحداث الشخصية. وذلك وفق ما أشار إليه طلبة الجامعة من خلال تحليل استجاباتهم على السؤال المفتوح الذي وجه إليهم.

٥- تم الاستعانة بنتائج السؤال المفتوح فى تصنيف إجابات الطلاب.

٦- تم صياغة التعريفات الإجرائية لكل من الضغوط الناتجة عن الأحداث الحياتية والأبعاد الفرعية: الاجتماعية، والدراسية، والأسرية، والشخصية.

٧- تم صياغة عبارات المقياس * وعددها (٦٥عبارة) موزعة على أربعة أبعاد، شمل البعد الأول الضغوط الناتجة عن الأحداث الاجتماعية(١٦ عبارة)، والبعد الثاني الضغوط الناتجة عن الأحداث الدراسية (١٢ عبارة)، والبعد الثالث الضغوط الناتجة عن الأحداث الأسرية (١٥ عبارة)، والبعد الرابع الضغوط الناتجة عن الأحداث الشخصية (٢٢ عبارة).

٨- تم عرض المقياس على ٤ من المحكمين من أساتذة علم النفس* لإبداء آرائهم حول مدى مناسبة العبارات لما وضعت لقياسه.

---

* ملحق (٣): الصورة الأولية لمقياس الضغوط الناتجة عن الأحداث الحياتية لعرضها على السادة المكحمين.

* ملحق (٤): قائمة بأسماء السادة المحكمين لمقياس الضغوط الناتجة عن الأحدا ث الحياتية.

٩- تم حساب نسب الاتفاق على كل عبارة، وتم حذف العبارات التى لم تلق على قبول ٧٥% من عدد المحكمين، بمعنى تم حذف العبـارات التـي اختلف عليها واحد من المحكمين الأربعة، ووصل عدد عبارات المقياس إلى ٤٢ عبارة، كما تم تعديل بعض العبارت وفقًا لما أبداه المحكمون من آراء*، وعليه تم حذف ٢٥ عبارة، وتم إضافة عبارتين.

ب- وصف المقياس:

يتكون المقياس فى صورته النهائية من ٤٢ عبارة تقيس الضغوط الناتجة عـن الأحداث الحياتية لطلبة الجامعة، وذلك وفق أربعة أبعاد، كما هو موضح بالجدول التالي:

جدول (٣-٣)

أبعاد مقياس الضغوط الناتجة عن الأحداث الحياتية وأرقام العبارات

أبعاد المقياس	عدد العبارت وأرقامها
البعد الأول:الضغوط الناتجة عن الأحداث الاجتماعية.	١١ عبارة: وهـى (١، ٥، ٩، ١٣، ١٧، ٢١، ٢٥، ٢٩، ٣٣، ٣٧، ٤١)
البعد الثانى: الضغوط الناتجة عن الأحداث الدراسية.	١٠ عبـارات: وهـى (٢، ٦، ١٠، ١٤، ١٨، ٢٢، ٢٦، ٣٠، ٣٤، ٣٨)
البعد الثالث: الضـغوط الناتجـة عن الأحداث الأسرية.	١١ عبارة: وهى (٣، ٧، ١١، ١٥، ١٩، ٢٣، ٢٧، ٣١، ٣٥، ٣٩، ٤٢)
البعد الرابع: الضـغوط الناتجـة عن الأحداث الشخصية.	١٠ عبـارات: وهـى (٤، ٨، ١٢، ١٦، ٢٠، ٢٤، ٢٨، ٣٢، ٣٦، ٤٠)

* ملحق رقم (٥) التعديلات التي اجرتها الباحثة اعتمادا على آراء السادة المحكمين

ج- تصحيح المقياس:

يصحح المقياس بوضع درجة لكل عبارة تتراوح من ١ إلى ٤ درجات، وذلك كالتالي: لا تنطبق= ١ ، تنطبق بدرجة قليلة= ٢ ، تنطبق بدرجة متوسطة= ٣ ، تنطبق بدرجة كبيرة = ٤، وبالتالي تتراوح الدرجة الكلية للمقياس ما بين ٤٢ إلى ١٦٨، وتدل الدرجة المرتفعة على ارتفاع الاحساس بالضغوط، والدرجة المنخفضة على انخفاض مستوى الاحساس بالضغوط.

د- صدق وثبات المقياس:

أولا: صدق المقياس:

قامت الباحثة بالتأكد من صدق المقياس من خلال الطرق التالية:

١- صدق المحكمين

٢- صدق المحك

١- صدق المحكمين:

تم عرض المقياس فى صورته الأولية المكونة من ٦٥ عبارة على (٤) من السادة المحكمين من أساتذة علم النفس، وتم الإبقاء على العبارات التي لاقت اتفاق ٧٥% من نسبة المحكمين، بمعنى تم حذف العبارات التى لم تلق قبول واحد أو أكثر من المحكمين، وقد حازت ٤٢ عبارة على اتفاق ثلاثة من المحكمين، وعليه وصل عدد عبارات الاختبار إلى ٤٢ عبارة، والشكل التالي يوضح أرقام العبارات التي تم حذفها إعتمادا على رأي المحكمين.

جدول (٣-٤)

أرقام العبارات التي تم حذفها من مقياس الضغوط الناتجة عن الأحداث الحياتية لدى طلبة الجامعة

أبعاد المقياس	أرقام العبارات التي حذفت من كل بعد
البعد الأول:الضغوط الناتجة عن الأحداث الاجتماعية.	من ١ إلى ١٨ عبارة: وتم حـذف (٣، ٧، ٩، ١٢، ١٣، ١٤، ١٥)
البعد الثانى: الضغوط الناتجة عن الأحداث الدراسية.	من ١٩ إلى ٣٠: وتم حذف (٢٧، ٣٠)
البعد الثالث: الضغوط الناتجة عن الأحداث الأسرية.	من ٣١ إلى ٤٥ : وتم حذف (٣٤، ٣٥، ٣٦)
البعد الرابع: الضغوط الناتجة عن الأحداث الشخصية.	من ٤٦ إلى ٦٧: وتـم حـذف (٤٩، ٥٠، ٥٢، ٥٣، ٥٤، ٥٥، ٥٦، ٥٧، ٥٨، ٥٩، ٦٣، ٦٤)

وقد قامت الباحثة بتعديل العبارات وفقًا لآراء الساده المحمكين، وذلك وفقًا لما هو موضح بملحق رقم (٥)

٢- صدق المحك: (الصدق التلازمى)

قامت الباحثة بتطبيق المقياس الحالي ومقياس الضغوط النفسية لطلبـة الجامعـة لصبحي الكفوري ٢٠٠٠ وذلك على العينة الاستطلاعية والتي كان عددها ٤٠ طالباً وطالبةً، وتم حساب معامل الارتباط بين درجات الطـلاب علـى المقيـاس الحالي، ودرجاتهم فى المحك، ووصل إلى ٠,٧٢٧، وهي قيمة مقبولة.

ثانيا: ثبات المقياس: قامت الباحثة بالتأكد من ثبات المقياس بالطرق التالية:

١- إعادة التطبيق

٢- معامل ثبات ألفا كرونباخ

١- إعادة التطبيق:

طبق المقياس، ثم أعيد تطبيقه مرة أخرى على ٣٠ طالبا وطالبةً من نفس العينـة الاستطلاعية بعد مرور ١٥ يوما، وتم حساب معامل الارتباط بين الدرجات التي تم الحصول عليها فى التطبيق الأول ودرجات التطبيق الثـاني، ووصـل إلـى ٠,٧٤١، وهى قيمة مقبولة.

٢- معامل ثبات ألفا كرونباخ:

قامت الباحثة بحساب ثبات المقياس عن طريق حساب معامل ثبات ألفـا وكـان ٠,٨٣٣٧.

رابعاً: مقياس أكسفورد للسعادة

ترجمة وتقنين : الباحثة

أ- وصف المقياس:

يتكون المقياس من ٢٩ عبارة، تتراوح الاستجابة عليها من ١ إلـى ٤ ، وتـدل الدرجة المرتفعة للمقياس على زيادة الإحساس بالسعادة، وعلـى العكـس تـدل الدرجة المنخفضة على انخفاض الإحساس بالسعادة.

ب _ خطوات ترجمة المقياس:-

قامت الباحثة بترجمة المقياس من اللغة الإنجليزية إلى اللغة العربية، وتم مراجعة الترجمة مع السادة المشرفين، ثم تم عرض المقياس على اثنين من أساتذة علم النفس لإبداء رأيهم فى الصياغة والترجمة[1] حتى تم التوصل إلى الصورة الحالية[2]

ج- صدق وثبات المقياس

قام معدو المقياس Argyle & Martin and Crossland 1989 بالتأكد من صدق وثبات المقياس، وذلك من خلال الطرق التالية:-

أولاً: الثبات:

قام معدو المقياس بالتأكد من ثبات المقياس من خلال الطرق التالية:

١- معامل ثبات ألفا، والذى وصل إلى ٠,٩٥

٢- الثبات بإعادة تطبيق الاختبار بعد مرور ٧ أسابيع وصل إلى ٠,٧٨، وتوصل Argyle &Lu 1990 إلى ثبات بإعادة التطبيق بعد مرور ٤ أشهر وصل إلى ٠,٨١

ثانيا: الصدق:

وتم التأكد من صدق المقياس عن طريق صدق المحك، فوجدت علاقة دالة إيجابية مع مقياس أيزنك Eysenk &Eysenk, 1985 للانبساط ، ومقياس مايرز بريجز للأنبساط Myers- Briggs Type Indicator 1985 ،

د- صدق وثبات المقياس فى الدراسة الحالية

قامت الباحثة بالتأكد من صدق وثبات المقياس فى الدراسة الحالية عن طريق الأساليب التالية:-

---

[1] ملحق رقم (٦) أسماء الأساتذة

[2] ملحق (٧) : مقياس السعادة بعد ترجمته ومراجعة الصياغة.

أولاً: الصدق

أ- **صدق المحك: (الصدق التلازمى)**

قامت الباحثة بتطبيق المقياس الحالي ومقياس السعادة لسهير محمد سـالم ٢٠٠١ ، وتم حساب معامل الارتباط بين درجـات الطـلاب علـى المقيـاس الحـالي، ودرجاتهم على المحك كما هو موضح بالجدول التالى:

جدول (٣-١٥)

معامل الارتباط بين مقياس السعادة لأكسفورد ومقياس السعادة لسهير محمد سالم.

مقياس السعادة لأكسفورد	مقياس السعادة لسهير محمد سالم وأبعاده الفرعية	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
	البعد الاول:تكرار وشدة حدوث السعادة	٠,٦٥٨	٠,١
	البعد الثانى:أساليب التعبير عن السعادة	٠,١٥٦	غير دالة
	البعد الثالث:التغيرات المصاحبة للسعادة	٠,٠٤١	غير دالة
	البعد الرابع:مواقف التأمل	٠,٢٨٠	غير دالة
	البعد الخامس:تبنى بعض المفاهيم	٠,٦٣٧	٠,١
	البعد السادس:الاتسام ببعض السمات النبيلة	٠,٥٧٠	٠,١
	البعد السابع:الأمل فى المستقبل	٠,٦٧٥	٠,١
	البعد الثامن:الصحة	٠,٢٣٢	غير دالة
	البعد التاسع:الصداقة والحب	٠,٤٩٨	٠,١
	البعد العاشر:خبرة العلاقات الايجابية " مع البيئة المحيطة"	٠,٢٩٨	غير دالة
	البعد الحادى عشر: خبرة العلاقات الايجابية " مع ا "	٠,٤٨٤	٠,١

	البعد الثانى عشر: خبرة العلاقات الايجابية " مع الاخرين"	٠,٤٦٨	٠,١
	البعد الثالث عشر: خبرة العلاقات الايجابية " مع النفس"	٠,٦٤٨	٠,١
	البعد الرابع عشر:المناخ الاسرى	٠,٤٢٣	٠,5
	البعد الخامس عشر:العمل والدراسة	٠,٤٦٦	٠,١
	البعد السادس عشر :وقت الفراغ	٠,٥٣٥	٠,١
	الدرجة الكلية للمقياس	٠,٦١٦	٠,١

يتضح من الجدول السابق وجود معاملات ارتباط بين مقياس أكسفورد للسعادة والدرجة الكلية للمحك وبعض الأبعاد الفرعية، والتي تراوحت من ٠,٤٢٣ إلى ٠,٦٥٨، وهو ما يشير إلى صدق المقياس الحالي.

ثانياً: الثبات

قامت الباحثة بالتأكد من ثبات المقياس من خلال الأساليب التالية:-

١- إعادة التطبيق

٢- معامل ثبات ألفا كرونباخ

١- إعادة تطبيق الاختبار

طبق المقياس، ثم أعيد تطبيقه مرة أخرى على ٣٠ طالبا من العينة الاسـتطلاعية بعد مرور ١٥ يوما، وتم حساب معامل الارتباط بين الدرجات التي تم الحصـول عليها فى التطبيق الأول ودرجات التطبيق الثاني، ووصل إلى ٠,٨٣٩، وهي قيمة مقبولة.

٢- معامل ثبات ألفا كرونباخ:-

قامت الباحثة بحساب ثبات ألف للمقياس والذي وصل إلى ٠,٧٥٠.

خامساً: مقياس حب الحياة
إعداد: أحمد محمد عبد الخالق (٢٠٠٧)

أ- وصف المقياس:-

يتكون المقياس من ١٦ بنداً موزعة على ثلاثة أبعاد:

١- الاتجاة الإيجابي للحياة: ويتكون من ٨ بنود هي، (١- ٢- ٤ – ٦- ٧- ١٢- ١٥- ١٦)

٢- السعادة الناتجة عن حب الحياة: ويتكون من ٤ بنود، هي (٣- ٥- ٨- ١٠)

٣- معنى الحياة: ويتكون من ٤ بنود، هي (٩- ١١- ١٣- ١٤)

يجيب المفحوص على المقياس من خلال مدرج ليكرت الخماسى، والذي يشمل [لا ، قليلاً ، متوسط، كثيراً، كثيراً جدا] ، ويعادلها الدرجات (١، ٢، ٣، ٤، ٥)

ب- تصحيح المقياس :

عند تصحيح المقياس يعطى كل بند من بنود المقياس الستة عشر درجة تتراوح من ١ إلى ٥، وبالتالى تتراوح الدرجة الكلية للمقياس من ١٦ إلى ٨٠، وجميع بنود المقياس إيجابية.

ج- صدق وثبات المقياس: قام أحمد محمد عبد الخالق (٢٠٠٧) بحساب صدق وثبات المقياس ، وكان كالتالي:-

أولاً: الصدق:

١. **الصدق العاملى:**- طبق المقياس على ١٦٢ طالباً جامعياً [٨١ ذكور، ٨١ اناث]، وقد تشبعت عبارات المقياس على ثلاثة أبعاد: شمل العامل الأول ٨ بنود ، وكان تباين العامل = ٢٣,١٦، والعامل الثاني ٤ بنود بتباين ٢١,١١، والعامل الثالث ٤ بنود بتباين ١٦,٥٣.

٢. **الاتساق الداخلي:-** تراوح الاتساق الداخلي للمقياس من ٠,٤٥ إلى ٠,٧١

ثانيا: الثبات:

١. إعادة تطبيق الاختبار: وصل الثبات بإعادة تطبيق الاختبار إلى ٠,٨١

٢. معامل ثبات ألفا كرونباخ: وصل معامل ثبات ألفا إلى ٠,٩١

(أحمد محمد عبد الخالق، ٢٠٠٧).

د - صدق وثبات المقياس فى الدراسة الحالية

أولاً : الصدق:

١- **الاتساق الداخلي :**

قامت الباحثة بحساب الاتساق الداخلي للمقياس على ٤٠ طالبا وطالبـةً، وكانـت معاملات الارتباط بين بنود المقياس والدرجة الكلية ، كالتالى:-

جدول (٣-١٧)

الاتساق الداخلى لمقياس حب الحياة ن= ٤٠

رقم البند	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	رقم البند	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
١-	٠,٥٥٦	٠,٠١	٩-	٠,٦٧٩	٠,٠١
٢-	٠,٧٩١	٠,٠١	١٠-	٠,٥٧٩	٠,٠١
٣-	٠,٦٣٢	٠,٠١	١١-	٠,٧٤٤	٠,٠١
٤-	٠,٧٦١	٠,٠١	١٢-	٠,٧٢٧	٠,٠١
٥-	٠,٦٦٨	٠,٠١	١٣-	٠,٦٥٧	٠,٠١
٦-	٠,٧١١	٠,٠١	١٤-	٠,٦٧٦	٠,٠١
٧-	٠,٤٤٣	٠,٠١	١٥-	٠,٧٤٩	٠,٠١
٨-	٠,٦٥٩	٠,٠١	١٦-	٠,٦٠٠	٠,٠١

وتشير نتائج الاتساق الداخلي إلى اتفاقها مع ماتوصل إليه معد المقياس (أحمـد محمد عبد الخالق)، فكما يلاحظ فى الجدول السابق أن معامل الاتساق تراوح من ٠,٤٤ إلى ٠,٧٩

ثانيا: الثبـــــــات

١- إعادة التطبيق:-

طبق المقياس، ثم أعيد تطبيقه مرة أخرى على٣٠ طالبا من العينة الاستطلاعية بعد مرور ١٥ يوما، وتم حساب معامل الارتباط بين الدرجات التي تم الحصـول عليها فى التطبيق الأول ودرجات التطبيق الثاني، ووصل إلى ٠,٨٤١، وهي قيمة مقبولة.

٢- معامل ثبات ألفا كرونباخ :-

قامت الباحثة بحساب معامل ثبات ألفا للمقياس، وكان ٠,٧٥٧.

سادساً: مقياس التفاؤل(القائمة العربية للتفاؤل والتشاؤم)
إعداد: أحمد محمد عبد الخالق (١٩٩٦)

أ- وصف المقياس:-

يتكون المقياس من جزئين يقيس أحدهما التفاؤل ويقيس الآخر التشاؤم، ويتكـون من ٣٠ عبارة، ١٥ عبارة تقيس التفاؤل ، و١٥ عبارة تقـيس التشـاؤم. وقـد اعتمدت الباحثة على الجزء الخاص بالتفاؤل، وقد أشار أحمد محمد عبد الخـالق فى تعليمات المقياس أنه يجوز استخدام جزأي الاختبار أو أحدهما.

ب- تصحيح المقياس:

تصحيح المقياس باعطاء درجة لكل بند على مقياس ليكـرت الخماسـي، والتـي تتراوح من ١ إلى ٥، لا تنطبق= ١، تنطبق قليلاً= ٢، تنطبق بدرجة متوسـطة= ٣، تنطبق كثيراً= ٤، تنطبق كثيراً جدا= ٥، وبالتالي تتـراوح الدرجـة الكليـة للمقياس من ١٥ إلى ٧٥ درجة، وتدل الدرجة المرتفعة على زيـادة الاحسـاس بالتفاؤل.

ج- صدق وثبات المقياس :-

قام أحمد محمد عبد الخالق بالتأكد من صدق وثبات المقياس على عينات مختلفـة من طلبة الجامعة بالكويت (١٩٩٦)، كما قام بالتأكد من صدقه وثباته أيضا علـى ٨١٤ طالباً وطالبةً بجامعتي القاهرة والاسكندرية(٢٠٠٥).

أولاً: الصدق

١- صدق المحك:

وصل صدق المحك للمقياس الحالي مع مقياس التوجه للحياة مـن إعـداد إحمـد محمد عبد الخالق إلى (٠,٧٨)، ومع مقياس الاكتئاب من إعداد إحمد محمد عبد الخالق إلى (-٠,٥٤)، ومع مقياس القلق من إعداد أحمد محمد عبد الخالق إلى (-٠,٦٨).

٢- صدق التحليل العاملي:

تشبعت عبارات المقياس على عامل واحد ، وتراوحت التشبعات من ٠,٥٩ إلـى ٠,٨٠ ووصل الجذر الكامن إلى ٧,٧٥ بتباين ٥١,٦٣.

ثانيا: الثبات:

وصل معامل ثبات ألفا لمقياس التفاؤل إلى ٠,٩٣، ووصل لدى العينة المصـرية إلى ٠,٩٢ . (أحمد محمد عبـد الخـالق،١٩٩٦: ٩-١٩؛ أحمـد محمـد عبـد الخالق،٢٠٠٥: ٣٠٧-٣١٨).

د: صدق وثبات المقياس فى الدراسة الحالية

قامت الباحثة بالتأكد من ثبات المقياس في الدراسة الحالية بـالطرق والأسـاليب التالية:-

١- إعادة التطبيق

٢- معامل ثبات ألفا كرونباخ

١- إعادة التطبيق:

طبق المقياس، ثم أعيد تطبيقه مرة أخرى على ٣٠طالبا من العينة الاسـتطلاعية بعد مرور ١٥ يوما، وتم حساب معامل الارتباط بين الدرجات التي تم الحصـول عليها فى التطبيق الأول ودرجات التطبيق الثاني، ووصل إلى ٠,٩١٨، وهي قيمة مقبولة.

٢- معامل ثبات ألفا كرونباخ:-

قامت الباحثة بحساب ثبات المقياس عن طريق معامل ثبات ألفـا، وقـد وصـل إلى٠,٧٧٧ .

ويتضح من العرض السابق تمتع أدوات الدراسة بصدق وثبات مناسبة ومقبولة.

سابعاً: برنامج الإرشاد العقلاني الانفعالي السلوكي لتنمية أسـاليب مواجهة الضغوط الناتجة عن الأحداث الحياتية لطلبة الجامعة*.

أ- خطوات إعداد البرنامج:

فى سبيل إعداد البرنامج قامت الباحثة بالخطوات الآتية:

١- الاطلاع على الإطار النظري الخاص بالعلاج العقلاني.

٢- تحديد الفنيات المتضمنة في البرنامج.

٣- الإطلاع على البرامج السابقة التي أعدها الباحثون السابقون في مجال الإرشاد العقلاني.

٤- تحديد الموضوعات التي يتضمنها البرنامج.

٥- إعداد تدريبات وأنشطة لكل فنية بكل جلسة من جلسات البرنامج.*

٦- إعداد الوسائل الإيضاحية أو انتقائها، التى تستعين بها الباحثة فى سبيل تطبيق البرنامج.

ب- أهداف البرنامج:

يهدف البرنامج الحالي إلى:

١- تعريف الطلاب بالأفكار اللاعقلانية ومبادئ الحكم عليها.

٢- تعديل إدراك الطلاب للأحداث والمواقف الحياتية التي يتعرضوا لها من خلال تبني أفكارا عقلانية ومنطقية، والتخلي عن الأفكـار اللاعقلانيـة، التي تشوه إدراك الفرد / الطالب للأحداث الحياتية التي يتعرض لها.

٣- مساعدة الطلاب على إدراك الصلة بين اضطرابهم الانفعالي وأفكارهم اللاعقلانية.

---

* ملحق (٨): برنامج الارشاد العقلاني الانفعالي السلوكي لطلبة الجامعة

* ملحق (٩): كراسة التدريبات الخاصة بالطلبة

٤- مساعدة الطلاب على أن يستبدلوا بأفكارهم اللاعقلانية أفكارا عقلانية.
٥- تنمية الجانب الإيجابي من شخصية الطلاب.
٦- تنمية أساليب المواجهة الفعالة لدى الطلاب، والتي تعتمد على الإدراك العقلاني.
٧- تعديل الحديث الذاتي للطلاب من حديث سلبي هدام إلى إيجابي بناء.

وفى سبيل إعداد البرنامج اطلعت الباحثة على بعض البرامج التي أعدها الباحثون السابقون فى هذا المجال، وبعض المراجع التي استمدت منها الفنيات التي اعتمد عليها البرنامج، ومنها: البرنامج الذي أعده محمود إبراهيم عطية ٢٠٠٢ لتنمية مهارات المواجهة الإيجابية، وبرنامج الإرشاد العقلاني الذي أعده عمار محمد الناعمة ٢٠٠٨، والبرنامج الذى أعدته أمينة إبراهيم الهيل٢٠٠٢ ، والبرنامج الذى أعده خالد إبراهيم الفخراني ١٩٩٣، وبرنامج سامي محمد هاشم ١٩٩٧، وبرنامج صالح فؤاد الشعراوي ٢٠٠٣، والبرنامج الذي أعدته منى العامري٢٠٠٠، وكذلك برنامج إبراهيم فرج ١٩٩٢، والبرنامج الذي أعدته نوال سيد محمد ٢٠٠٤ لتنمية استراتيجيات مواجهة الضغوط المدرسية، وكذلك اطلعت الباحثة على كتابات Jenkines, D& Palmer, S (2003) , David, D; Szentagotai, A; Eva, K; Macavei, B, (2005) ; Ellis, A (1998).Coray Gerald, 2004: 403-410; ، وعادل محمد عبد ا ، ٢٠٠٢: ٩٨-١٥٠، علاء الدين أحمد كفافى، ١٩٩٩، محمد محروس الشناوى& محمد السيد عبد الرحمن ١٩٩٨.

ج- خطوات تطبيق البرنامج:-

بدأ تطبيق البرنامج في شهر نوفمبر ٢٠٠٩، واستمر حتى شهر مارس ٢٠١٠، بواقع جلستين في الأسبوع، وفي بعض الأحيان ثلاث جلسات، وقد توقف تطبيق البرنامج في الفترة من ٢٠٠٩/١٢/١٤ حتى استأنف العمل فى ٢٠١٠/١/٣٠،

وهي فترة امتحانات نصف العام الدراسي، وانتهى تطبيق البرنامج فى منتصـف شهر مارس ٢٠١٠، وطبق على أفراد المجموعة التجريبيـة وأيضـاً الضـابطة القياس البعدي، وبعد مرور شهر ونصف طبق على المجموعة التجريبية القيـاس التتبعي وكانت فى أول شهر ابريل ٢٠١٠.

د- خطوات العلاج العقلاني الانفعالي السلوكي:-

يشتمل العلاج العقلاني الانفعالي السلوكي على الخطوات التالية:-

١- الإقناع اللفظي، والذي يهدف إلى إقناع العميل بمنطق العلاج العقلاني.
٢- التعرف على الأفكار غير العقلانية لدى العميل من خلال مراقبة العميـل لذاته، وتزويد المعالج له بردود أفعاله.
٣- تحديات مباشرة للأفكار غير العقلانية، مـع إعـادة التفسـير العقلانـي للأحداث.
٤- تكرار المقولات الذاتية العقلانية، بحيث تحل محـل التفسـيرات غيـر العقلانية.
٥- واجبات سلوكية معدة لتكوين الاستجابات العقلانية لتحـل محـل غيـر العقلانية، والتي كانت السبب في الاضطراب النفسي.

هـ- الفنيات التي اعتمد عليها البرنامج

أولاً: الفنيات المعرفية :

١- تحليل منطقي للأفكار:

وتعتمد هذه الفنية على البحث عن المعتقدات اللاعقلانية، وما يـرتبط بهـا مـن مفاهيم، مثل: لابد، مفروض، حتماً؛ وإثبات عدم منطقية ولاعقلانية مثـل هـذه الأفكار، وتمييزها عن الأفكار العقلانية الأخرى.

٢- إعادة البناء المعرفي: وتعتمد هذه الفنية على عدة خطوات:

- يثبت المرشد للعميل عدم عقلانية أفكاره.
- يساعد المرشد العميل على أن يربط بين أفكاره واضطرابه الانفعالي.
- تعديل الأفكار اللاعقلانية إلى أخرى أكثر عقلانية ومنطقية.

٣- التعليم والتوجية :

وتعمد هذه الفنية على تعليم أفراد العينـة، كتعلـيم نمـوذج ABC، أو الأفكـار اللاعقلانية، أو إمدادهم بالنصائح والتوجيهات.

٤- الدحض النشط للأفكار الخطأ:

وفيها يتعلم أفراد العينة أن يفحصوا ويعدلوا قيمهم واتجاهاتهم عن نفسـهم وعـن الآخرين؛ فيوضح المرشد للعملاء كيف يفحصون أفكـارهم المفزعـة والهادمـة للذات، ويركز المرشد على دحض الأفكار اللاعقلانية واللامنطقية، والتي تعتمـد غالباً على مبالغات وتهويلات، كما يوضح المرشد أن هذه الأفكار اللاعقلانية هي سبب اضطرابهم.

٥- حوار جدلي:

حيث يقوم المرشد بتوجيه أسئلة لأفراد العينة؛ بغـرض توضـيح عـدم صـحة المعتقدات اللاعقلانية؛ وبالتالي يتخلى العميل عن هذه المعتقدات، ومن أمثلة هذه الأسئلة: أين دليلك علي ما تقول؟، ما الذي يجعل هذا المعتقد يضمن الصـحة أو الخطأ؟، ما الذي يجعل الأمور على هذا النحو؟. ويستمر المرشد في توجيه هـذه الأسئلة، حتى يقر العميل بعدم صحة المعتقدات اللاعقلانيـة، ويعتـرف بصـحة العقلانية.

٦- إعادة تقويم الأحداث السيئة :

وفي هذه الفنية ينبه المرشد على أن الحدث السئ يحمل في ذاته جانب إيجـابي، بمعني أن يقول العميل عن الحدث أنه غير مريح، أو غير مناسب، بدلاً مـن أن يقول مفجع، أو مرعب.

٧- تعليم مواجهة حالة الذات:

وفي هذه الفنية يقوم المرشد بتعليم أفراد العينة أن يواجهوا حديثهم الذاتي، مثـال: عندما يقول الفرد لنفسه: يجب أن أنجز أهدافي بكفاءة عالية، لكي يكون لي قيمة، وإذا ارتكبت أي خطأ، فإنه أمر فظيع لا يطاق. وهنـا يـتعلم أفـراد العينـة أن يواجهوا حديثهم الذاتي بحديث آخر أكثر كفاءة كأن يقولوا: أنا متقبل لذاتي بالرغم من عدم إنجاز كل ما أريد.

٨- الواجب المعرفي:

وفيه يطلب من أفراد العينة تطبيق نظرية ABC، على مشكلات الحياة اليوميـة، بحيث يضعوا قائمة بأفكارهم اللاعقلانية في عمود، وعمود آخر يسجلوا حـالتهم الانفعالية المصاحبة للفكرة اللاعقلانية؛ ثم يسجلوا الفكرة العقلانية بعمود ثالـث، يليها وصف لحالتهم الانفعالية المصاحبة للفكرة العقلانية.

ثانياً : الفنيات الانفعالية:

١- تقبل غير مشروط :

يعلم المرشد أفراد العينة التقبل غير المشروط للآخرين داخل وخارج البرنـامج، كما يتعلموا أيضاً التقبل غير المشروط لذواتهم.

٢- الوعي بالمشاعر:

وفيها يدرك الفرد مشاعره، ويميز بين المشاعر الإيجابية ، والمشـاعر السـلبية، التي تؤدي بالفرد إلى الاضطراب.

٣- لعب الدور:

وهذه الفنية معرفية، وانفعالية، وسلوكية، وهي تدرب أفراد العينـة علـى تقـويم خبرتهم ومشاعرهم، وكذلك أساليب مواجهتهم للخوف عندما يطلب مـنهم إعـادة تمثيل الموقف الذي تعرضوا له، فالفرد الذي يقلق، يمكن وضعه في موقف مقابلة للتوظيف؟، وهذه الفنية تحرر الفرد من انفعالاته، وأيضاً تمده بفنيـات لمواجهـة المواقف المقبلة.

٤- لعب الدور العكسي:

وهي عكس لعب الدور، وهنا يقوم المرشد نفسه بلعب الدور، ويطلب من أفـراد العينة نصحه وإرشاده.

٥- أسلوب المرح (الفكاهة):

وتعتبر الفكاهة فنية انفعالية ومعرفية، فالأفراد عندما يضطربون؛ فإنهم يفقـدون الإحساس بالمرح أو الفكاهة. بحيث يجعل أفراد العينة يضحكون، لا على أنفسهم ولكن على أفكارهم اللاعقلانية، ومن أساليب المرح أيضاً أن يستمع الفـرد إلـى أغنية أو شيء محبب له عندما يكون في موقف قلق أو اكتئاب.

٦- أسلوب مهاجمة الشعور بالخزي / الخجل والدونية:

وفيها يدرب المرشد أفراد العينة على التخلص من الخجل، كأن يتكلم أمام الناس، ويقوم بأفعاله بطريقة عادية، وكذلك تعليمهم التفاعل مع الآخرين، وهذه التدريبات من شأنها زيادة تقبل الفرد لذاته، وزيادة تحمله للمسئولية.

٧- التشجيع علي المخاطرة:

وتندرج هذه الفنية تحت الفنية السابقة، حيث يقوم المرشد بتعليم أفـراد العينـة، فيشجع أفراد العينة على الأنشطة التي تعتمد على المخاطرة، كطريقة لتخليصـهم من الخوف.

٨- التخيل/ التصور العقلاني الانفعالي :

وفيه يتخيل أفراد العينة الأحداث السيئة التي مرت عليهم خلال الثلاثـين يومـاً الماضية، وسببت لهم الاضطراب الانفعالي، وبعدها يتعلم أفراد العينة تغيير هـذه المشاعر من اضطراب انفعالي إلى مشاعر إيجابية.

ثالثاً: الفنيات السلوكية:

١- الواجب المنزلي:

ويشمل الواجب المنزلي القيـام بالأعمـال التاليـة: قـراءة، اسـتماع، كتابـة، تحليلABC ، ويساعد الواجب أفراد العينة على أن يسلكوا بعقلانية فـي الحيـاة اليومية.

٢- التدريب علي المهارات الاجتماعية:

وتهدف هذه الفنية إلى تدريب أفراد العينة على تقوية مهاراتهم الشخصية في التعامل مع الآخرين، ومن شأن هذه الفنية أن تساعدهم على تحسين علاقاتهم بالآخرين، وبالتالي زيادة الرفاق والأصدقاء.

٣- التدريب علي السلوك التوكيدي:

السلوك التوكيدى: عبارة عن سلوك يتصل بالعلاقات الشخصية، ويتضمن، التعبير الصادق والمباشر عن الأفكار والمشاعر، ويهدف إلى زيادة مقدرة الفرد على الاشتراك الفعلي في مواقف الحياة بسلوك توكيدي، حيث يعبر الفرد عن مشاعره السلبية والإيجابية بطريقة غير مؤذية للآخرين، والتوكيد وسط بين الخضوع والعدوان.

٤- العقاب والتدعيم :

إن كلاً من العقاب والتدعيم يساعد أفراد العينة على التغيير، ويمكن أن يشمل التدعيم: قراءة قصة، مشاهدة فيلم، أكل وجبة مفضلة. وهنا يتعلم أفراد العينة تدعيم أنفسهم بشيء يفضلوه بعد قيامهم بواجب أو عمل مقرر عليهم، والعقاب عكس التدعيم، حيث يحرم الفرد نفسه من شيء محبب إليه، فالعلاج العقلاني يهدف إلي تعليم الأفراد طرق لإدارة الذات.

٥- الدحض في وجود المثير:

ويتم ذلك من خلال قيام أفراد العينة باستدعاء ذلك المثير الذي يسبب لهم اضطراباً معيناً، ثم يطلب المرشد منهم رسم صورة مغايرة لذلك المثير، فإذا كان هناك شخص متعالٍ، فإن المرشد يطلب من المسترشد أن يرسم صورة للشخص المتعال، وللمرشد نفسه، وهما متساويان، ويناظران بعضهما البعض، ثم يسأله عن اتجاهه نحو الشخص المتعال بعد ذلك.

٦- التخيل:

وتستخدم هذه الفنية لدحض الأفكار اللاعقلانية أيضاً، وفيها يتخيل أفراد العينة أنهم يقوموا بفعل الشيء الذي يخشونه، فمن يخشى المواقف الاجتماعية مثلاً،

يطلب منهم المعالج أن يتخيلوا كم مرة سوف يحدق الآخرين فيهم، وما المدة التي سيظلون خلالها على ذلك، وكم شخص سيحدق فيهم، وتكون نتيجة هـذه الفنيـة مشـجعة علـى حضـور مثـل هـذه المواقـف وعـدم تجنبهـا.*

* ملحق رقم (٨) البرنامج وملخص لجلساته وأهداف كل جلسة

رابعاً: الأساليب الإحصائية:

اعتمدت الباحثة فى المعالجة الاحصائية على استخدام الحزمة الاحصائية للعلوم الاجتماعية SPSS، وتم استخدام الأساليب التالية:

١- متوسط وانحراف معياري
٢- معامل ارتباط بيرسون
٣- معامل ثبات ألفا كرونباخ
٤- التحليل العاملي
٥- اختبار "ت"
٦- اختبار مان ويتني
٧- اختبار ويلكوكسن

خامساً: خطوات إجراء الدراسة:-

فى سبيل القيام بالدراسة الحالية؛ قامت الباحثة بالخطوات التالية:

١- عمل مسح للدراسات السابقة والإطلاع على أدبيات الدراسة.
٢- إعداد الإطار النظري للدراسة.
٣- إعداد البرنامج الإرشادي، وإعداد أدوات الدراسة.
٤- الحصول عى موافقة الجهاز المركزى للتعبئة العامة والإحصاء على الموافقة على التطبيق بكلية التربية بالفيوم فى ٢٠٠٩/١٠/٥*.
٥- القيام بالدراسة الاستطلاعية وتحديد مجتمع الدراسة (وكانت فى شهر اكتوبر ٢٠٠٩).
٦- تطبيق البرنامج (وبدأ تطبيقه فى شهر نوفمبر ٢٠٠٩، حتى مارس ٢٠١٠، بواقع جلستين في الأسبوع، وأحياناً ثلاث جلسات.
٧- تطبيق القياس التتبعي وكان في أول شهر ابريل، أي بعد مرور شهر ونصف من تطبيق البرنامج.

---

* ملحق رقم (١٠) موافقة الجهاز المركزى للتعبئة العامة والاحصاء عل التطبيق.

٨- اختبار فروض الدراسة، والمعالجة الاحصائية.

٩- تفسير نتائج الدراسة.

الفصل الرابع

نتائج الدراسة ومناقشتها

١- نتائج الفرض الأول
٢- نتائج الفرض الثاني
٣- نتائج الفرض الثالث
٤- نتائج الفرض الرابع
٥- نتائج الفرض الخامس
٦- نتائج الفرض السادس
٧- نتائج الفرض السابع
٨- نتائج الفرض الثامن
٩- نتائج الفرض التاسع
١٠- نتائج الفرض العاشر
١١- نتائج الفرض الحادي عشر
١٢- نتائج الفرض الثاني عشر
١٣- نتائج الفرض الثالث عشر
١٤- نتائج الفرض الرابع عشر
١٥- نتائج الفرض الخامس عشر
١٦- نتائج الفرض السادس عشر
١٧- نتائج الفرض السابع عشر
١٨- نتائج الفرض الثامن عشر

الفصل الرابع
نتائج البحث ومناقشتها

يعرض هذا الفصل النتائج التي تم التوصل إليها بعد المعالجة الاحصائية لفروض الدراسة، يليها مناقشة وتفسير كل نتيجة تم التوصل إليها.

١- نتائج الفرض الأول:

والذي ينص على الآتي: "توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطي رتب درجات القياس القبلي والقياس البعدي على مقياس الأفكار اللاعقلانية لدى المجموعة التجريبية".

للتحقق من صحة هذا الفرض قامت الباحثة باستخدام اختبار "ولكوكوسن Wilcoxon" لحساب دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات القياس القبلي والقياس البعدي على مقياس الأفكار اللاعقلانية لدى المجموعة التجريبية، و الجدول التالي يوضح ذلك.

جدول (٤-١)

نتائج اختبار Wilcoxon للمقارنة بين متوسطي رتب درجات القياس القبلي والقياس البعدي على مقياس الأفكار اللاعقلانية لدى المجموعة التجريبية (ن = ١١)

المتغير	القياس	الرتب	عدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	Z	الدلالة
الأفكار اللاعقلانية	القبلي - البعدي	الموجبة	صفر	٠,٠٠	٠,٠٠	٢,٩٤١	٠,٠٠١
		السالبة	١١	٦,٠٠	٦٦,٠٠		
		المتساوية	صفر				

يتضح من الجدل السابق أن T_1، وهي مجموع الرتب الموجبـة = صـفرا ، وT_2، وهي مجموع الرتب السالبة = ٦٦، وبأخذ قيمة T الصغرى وهي T_1، والتي تساوى صفرا، وبالإطلاع على جدول القيم النظرية لـ ـ ـ T عنـدما ن= ١١؛ نجـد أن T المحسوبة أقل من الجدولية والتي وصلت إلى ٥ عند مستوى دلالة ٠,٠١ في اختبار ذي النهايتين، وقيمة Z= ٢,٩٤١، ومستوى دلالتها ٠,٠٠١، وبالتالي توجد فـروق ذات دلالة احصائيا بين القياس القبلي والقياس البعدي على مقياس الأفكار اللاعقلانية عند مستوى دلالة ٠,٠١ لدى المجموعة التجريبية لصالح القياس البعدي، وهـو مـا يشير إلى تحقق الفرض الأول بصورة كلية.

ولتعرف قوة العلاقة أو حجم الأثر بين المتغير المسـتقل (التجريبـي أو البرنـامج) والمتغير التابع كما أشار إلى ذلك عبد المنعم أحمد الدردير ٢٠٠٥، ويمكن حسـاب قوة العلاقة بين المتغير المستقل والمتغير التابع عن طريق حساب معامل الارتبـاط الثنائي للرتب Matched-Pairs Rank Biserial Correlation الـذي اقترحـه جلاس Glass ، وذلك من المعادلة الآتية:

$$\text{رث ر} = \frac{٤(\text{ش}_١ - \text{ش}_م)}{\text{ن}(\text{ن}-١)}$$

حيث : $\text{ش}_١$= مجموع الرتب ذات الاشارة الموجبة

$\text{ش}_م$ = ترمز إلى المجموع المتوقع للرتب الموجبة والسالبة،

والتي = $\frac{\text{ن}(\text{ن}+١)}{٤}$

ن= عدد أزواج الدرجات (صلاح الدين محمود علام، ٢٠٠٥: ٢٦٢- ٢٦٣)

وبالتعويض في المعادلة السابقة=

$$\text{رث ر} = \frac{٤ (\text{صفر} - ٣٣)}{١٣٢} = -١$$

ويلاحظ أن قوة العلاقة كانت أشارتها بالسالب ، وهو ما يدل على أن مجموع الرتب السالبة أكبر من مجموع الرتب ذات الإشارة الموجبة؛ أي أن درجـات المجموعـة التجريبية قد انخفضت جميعها بعد تلقي البرنامج، وعن تفسير قوة العلاقـة رجعـت الباحثة إلى تفسير جيلفورد Guiford لمعاملات الارتباط الدالة احصـائياً، والقيمـة التي تم الحصول عليها وجد أنها أكبر من ٠,٩، وهو ما يدل على أن القيمة مرتفعـة جداً وعلاقة شبه تامة(عبد المنعم أحمد الدردير، ٢٠٠٥: ١٩١)، وأشـار صـلاح الدين علام إلى أن قيمة المعامل ليست مشتقة من معامل ارتباط بيرسـون، إلا أنهـا تتراوح بين (-١، +١)، وتساوى +١ أو -١ عندما تكون الفروق بين مجمـوعتي الدرجات تتفق في الإشارة (صلاح الدين محمود علام، ٢٠٠٥: ٢٦٣)

ويمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء خصائص المرحلة العمرية التي يمر بها أفـراد العينة، وهي نهاية مرحلة المراهقة وبداية مرحلة الرشد أو الشباب، أو مـا يطلـق عليها مرحلة البلوغ، فأشار شحاتة محروس إلى أن من سـمات مرحلـة البلـوغ – والتي تتراوح من سن ١٨ إلى ٢١ سنة- الحاجة إلى المعرفة، وهي رغبة الفتـى أو الفتاة في المعرفة والفهم، والاستزادة من العلم، واتقان المعلومات وصياغة المشكلات وحلها (شحاتة محروس، بدون: ٣١)، مما جعل للبرنامج تأثير إيجابي حيث أشـبع تلك الحاجات لهذه الفئة أو الشريحة العمرية؛ ونتيجة لذلك كـان أفـراد المجموعـة التجريبية أكثر قابلية، وأكثر قدرة على المناقشة والحوار الجاد والنشط مع من أكثـر منهم خبرة، وخاصة أن دور المرشد هنا وتوجيهاته لم يكن إلزاميا أو إجبارا عليهم، ولكن كان طلبهم للنصح والإرشاد طواعيةً منهم، وأشار شحاتة محـروس إلـى أن الفرد في هذه المرحلة يحتاج إلى الضبط والتوجيه- والذي توفر من خلال البرنامج- دون أن يعوق هذا التوجيه حريته (شحاتة محروس، بدون سنة: ٤١).

وتفسر هذه النتيجة أيضا بأنه كان للبرنامج ولفنياته التي اعتمد عليها فاعليتـه فـي دحض وتفنيد الأفكار اللاعقلانية لأفراد المجموعة التجريبية بعد تلقـيهم البرنـامج،

فكما أظهرت النتائج فقد تخلوا عن تلك الأفكار اللاعقلانية واستبدلوها بأخرى أكثـر عقلانية ومنطقية. وكذلك ومن خلال مناقشات أفراد المجموعة مع بعضهم الـبعض، بحيث يقتنع كل منهم بما يراه مناسبا ومنطقيا من الأفكار، ويتخلى عما دون ذلـك، وخاصة بعد التدريبات والأنشطة التي تلقوها لتعديل تلك الأفكار، والتي أوضـحت أن السبب في اضطرابهم الانفعالي هو أفكارهم اللاعقلانية، كفنيات التحليل المنطقي للأفكار بالبحث عن المعتقدات اللاعقلانية، وما يرتبط بها من مفاهيم مثـل: لابـد، مفروض، حتما، وإثبات عدم منطقية ولاعقلانية هذه الأفكار، وأنهـا السـبب فـي اضطرابهم الانفعالي، وما يلي ذلك من إعادة البناء المعرفـي لأفـراد المجموعـة التجريبية، وتعليمهم الدحض النشط لهذه الأفكار.

كما كان لتعليمهم نموذج ABC وتحليل المواقف والأحداث من خلاله، تأثير فعـال في إدراك الصلة القوية بين اضطرابهم الانفعالي وبين أفكارهم اللاعقلانية، وكـذلك ممارستهم لفنية التخيل العقلاني، التي تبعت كل فكرة لاعقلانية قـدمت لهـم، ومـا يلازمها من تبديل للانفعالات السلبية المصاحبة للفكرة اللاعقلانية، إلـى انفعـالات إيجابية أقل اضطرابا وأخف ضغطًا، والتي تنتج عن اسـتخدام الفكـرة العقلانيـة، وأيضا ممارسة تلك الأفكار في الحياة العملية في الفترات بين الجلسـات ومناقشـة أفراد العينة للباحثة حولها.

وإلى جانب ما اعتمد عليه البرنامج من فنيات وأنشـطة وتـدريبات، كانـت فعالـة ومؤثرة فيما وصل إليه المجموعة التجريبية من تحسن بعد تلقيهم البرنامج، فقد كان فعالاً أيضا في تعديل بعض السمات اللاعقلانية لديهم من السلبية إلـي الإيجابيـة؛ فأصبحوا مقتنعون بقدرتهم على التغلب على الظروف الخارجية، والتكيف والتعايش مع ما لا يمكن تغييره، وأن بإمكانهم السعي ليكونوا أكثر سعادة، وأكثر قدرة علـى مواجهة أحداث الحياة ومواقفها الضاغطة، وفي مقابل ذلك تخلوا عن الكثيـر مـن السمات السلبية من الانهزامية والاتكالية وضيق الأفق والجمود.

فأصبحوا واسعي الأفق وأكثر مرونة، وكان من أهم السمات التـي سـاهمت فـي تطويرهم للأفضل هي التسامح، فكان الفرد اللاعقلاني مقتنعـا بالعقـاب الصـارم للآخرين، وليس في مقدوره أن يغفر لمن أساء إليه، حتى وإن كان الخطأ بسيطًا، كما كان لتذكيرهم بأن كل شئ مقدر من ا سبحانه وتعالى، وأن التفاؤل بالخير يجلـب الخير (تفاؤلوا بالخير تجدوه) مدعاة لانخفاض شدة الحساسية لديهم، حيث الانشغال الدائم بالهموم وترقب حدوث الأسوء منها.

وبالتالي، كانت هذه الفنيات التي قدمت من قبل البرنامج والمناقشات والتدريبات التي قام بها أفراد المجموعة التجريبية مدعاة أو سببا في انخفاض الأفكـار اللاعقلانيـة لديهم، بل وتخليهم عنها، أو عن الكثير منها، واسـتبدالها بـأخرى أكثـر عقلانيـة ومنطقية.

وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة شيرنس اتشيب Achebe, C, 1982 من فاعلية العلاج العقلانى الانفعالى RET في إعادة البناء المعرفي لحالة تعاني من فشل الاختبار، حيث استطاع البرنامج تفنيد أفكار الحالة وإعادة بناءها اعتمادا علـى الأفكار العقلانية، بمعنى زيادة التفكير العقلاني واستبدال الأفكار اللاعقلانية بـأخرى أكثر عقلانية (Achebe, C, 1982: 542-544).
وأيضاً ما توصل إليه أردن واطسون وكارلي دود ١٩٨٣ من فاعلية العلاج العقلاني في استبدال الأفكار اللاعقلانية لعينة من طلبـة الجامعـة بـأخرى أكثـر عقلانيـة . (Watson, A & Dodd, C , 1983: 1-29)

وكذلك ما توصلت إليه دراسة فورمان Forman ١٩٩٠ من فاعلية العلاج العقلاني في تعديل بعض الأفكار اللاعقلانية المرتبطة بالضغوط المهنيـة لـدى عينـة مـن المعلمين (Forman, 1990: 315).

وتتفق ما توصل إليه باتون ١٩٩٥ من فاعلية العـلاج العقلانـي ونمـوذج ABC وقواعد السلوك العقلاني والتحليل الذاتي العقلاني، في استبدال الأفكـار اللاعقلانيـة إلى أخري أكثر عقلانية ومنطقية (Patton, P, 1995:133). كما تتفق مـع مـا توصل إليه ناصر الصقهان من فاعلية العلاج العقلاني في تعديل الأفكار اللاعقلانية لدى المجموعة التجريبية (ناصر الصقهان، ٢٠٠٥: ٩٩-١١٠). وتتفق أيضا مع ما توصلت إليه دراسة سوزان بسيونى ٢٠٠٦ من فاعلية العلاج العقلاني الانفعالي في تعديل الأفكار اللاعقلاينة لدى العينة التجريبية بعد تلقيها للبرنامج، وكانت العينة من المراهقات من طالبات جامعة أم القرى، وقد وجدت فروق دالة عند مسـتوى ٠,٠١ بين القياس القبلي والقياس البعدي لصالح البعدي لدى المجموعة التجريبية (سوزان بسيونى ، ٢٠٠٦). وتتفق أيضا وما توصل إليه خالد الفخراني ١٩٩٣ مـن فاعليـة العلاج العقلانى في تعديل الأفكار اللاعقلانية لدى إحدى الحالات المضطربة، حيـث أصبحت بعد العلاج أكثر عقلانية وإيجابية (خالد الفخراني، ١٩٩٣: ٢٥٧- ٢٨١٤).

وفيما سبق عرضه يتضح فاعلية العلاج العقلاني في تعديل الأفكار اللاعقلانية إلـى أفكار عقلانية وذلك وفقًا لما توصلت إليه نتائج الدراسـة الحاليـة، وكـذلك نتـائج الدراسات السابقة التي سبق الإشارة إليها، عدا دراسة واحدة هي دراسة نيـرة عـز السعيد عبد الفتاح ٢٠٠٤، حيث أشارت إلى عدم فاعية البرنامج في تنميـة التفكيـر العقلاني لدى المجموعة التجريبية، والتي شملت عينـة مـن الأطفـال المصـابين بأمراض القلب، وربما يرجع ذلك لأسباب تتعلق بطبيعة الحالـة الصـحية لعينـة الدراسة والمرحلة العمرية التي يمرون بها.

٢- نتائج الفرض الثانى:

والذي ينص على الآتى:

" توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطي رتب درجات القياس القبلي والقيـاس البعدي على مقياس أساليب مواجهة المشكلات لدى المجموعة التجريبية".

للتحقق من صحة هذا الفـرض قامـت الباحثـة باسـتخدام اختبـار "ولكوكوسـن Wilcoxon" لحساب دلالة الفروق بين متوسطي رتـب درجـات القيـاس القبلـي والقياس البعدي على مقياس أساليب مواجهة المشكلات لدى المجموعـة التجريبيـة، والجدول التالي يوضح ذلك.

جدول (٤-٢)

نتائج Wilcoxon للمقارنة بين متوسطي رتب درجات القياس القبلي والقياس البعدي

على مقياس أساليب مواجهة المشكلات لدى المجموعة التجريبية (ن = ١١)

المتغير	القياس	الرتب	عدد الرتب	متوسط الرتب	مجموع الرتب	Z	الدلالة
تحليل منطقى	القبلي-البعدي	الموجبة	**٧**	٤,٠٠	٢٨,٠٠	٢,٤١٤	٠,٠١٦
		السالبة	صفر	٠,٠٠	٠,٠٠		
		المتساوية	**٤**				
التقييم الايجابى	القبلي-البعدي	الموجبة	**٩**	٥,٠٠	٤٥,٠٠	٢,٧١٩	٠,٠٠٧
		السالبة	صفر	٠,٠٠	٠,٠٠		
		المتساوية	**٢**				
البحـث عـن المسـاعدة والمعلومات	القبلي-البعدي	الموجبة	**١٠**	٥,٥٠	٥٥,٠٠	٢,٨٤٢	٠,٠٠٤
		السالبة	صفر	٠,٠٠	٠,٠٠		
		المتساوية	**١**				
اسـلوب حـل المكشلة	القبلي-البعدي	الموجبة	**١٠**	٥,٥٠	٥٥,٠٠	٢,٨٣٦	٠,٠٠٥
		السالبة	صفر	٠,٠٠	٠,٠٠		
		المتساوية	**١**				
الدرجـة الكليـة للأسـاليب الايجابية	القبلي-البعدي	الموجبة	**١٠**	٦,٠٠	٦٦,٠٠	٢,٩٥٥	٠,٠٠٣
		السالبة	صفر	٠,٠٠	٠,٠٠		
		المتساوية	**١**				
الاحجام	القبلي-البعدي	الموجبة	صفر	٠,٠٠	٠,٠٠	٢,٧٠١	٠,٠٠٧
		السالبة	**٩**	٥,٠٠	٤٥,٠٠		
		المتساوية	**٢**				
الا ســة سلام	القـ بلـ	الموجبة	صفر	٠,٠٠	٠,٠٠	٢,٩٤٩	٠,٠٠٣

المتغير	القياس	الرتب	عدد الرتب	متوسط الرتب	مجموع الرتب	Z	الدلالة
		السالبة	١١	٦,٠٠	٦٦,٠٠		
		المتساوية	صفر				
الاثابات البديلة	القبلي-البعدي	الموجبة	٢	٤,٧٥	٩,٥٠	١,٢٢٢	٠,٢٢٢
		السالبة	٦	٤,٤٢	٢٦,٥٠		
		المتساوية	٣				
التنفيس الانفعالي	القبلي-البعدي	الموجبة	١	٥,٠٠	٥,٠٠	٢,٥٠٦	٠,٠١٢
		السالبة	١٠	٦,١٠	٦١,٠٠		
		المتساوية	صفر				
الدرجة الكلية للأساليب السلبية	القبلي-البعدي	الموجبة	١	٢,٥٠	٢,٥٠	٢,٧١٦	٠,٠٠٧
		السالبة	١٠	٦,٣٥	٦٣,٥٠		
		المتساوية	صفر				

يتضح من الجدول السابق، والذي يوضح الفرق بين متوسطي الرتب للقياس القبلي والبعدي على مقياس أساليب مواجهة المشكلات، والذي شمل بعدين: المواجهة الإيجابية والمواجهة السلبية، وشمل كل بعد منها على أربعة أساليب فرعية.

وكما اتضح من الجدول السابق فإن قيمة T_1، وهي مجموع الرتب الموجبة للأساليب الموجبة على التوالي: التحليل المنطقي، التقييم الإيجابي، البحث عن المساعدة والمعلومات، استخدام أسلوب حل المشكلة، والدرجة الكلية للأساليب الإيجابية = ٢٨، ٤٥، ٥٥، ٥٥، ٦٦، و T_2 وهي مجموع الرتب السالبة للأساليب السابقة على التوالي= صفرا ، صفرا، صفرا، صفرا، صفرا، وبأخذ قيمة T الصغرى وهي T_2 والتي تساوى صفرا على جميع الأساليب ، وبالإطلاع على

جدول القيم النظرية لـ T ؛ نجد أن T المحسوبة أقل من T الجدولية والتي = ٥ عندما ن=١١، وعند مستوى دلالة ٠,٠١ في اختبار ذي النهايتين، وقيمـة Z علـى التوالي= ٢,٤١٤، ٢,٧١٩، ٢,٨٤٢، ٢,٨٣٦، ٢,٩٥٥، ومستوى دلالتهـا ٠,٠١٦، ٠,٠٠٧، ٠,٠٠٤، ٠,٠٠٥، ٠,٠٠٣، وهو ما يشير إلى وجود فروق بـين القيـاس القبلي والقياس البعدي على الأساليب: التحليل المنطقي، التقييم الإيجابي، البحث عن المساعدة والمعلومات، استخدام أسلوب حل المشـكلة والدرجـة الكليـة للأسـاليب الايجابية لصالح القياس البعدي عند مستوى دلالة ٠,٠١لدى المجموعة التجريبيـة؛ حيث تحسنت درجات أفراد المجموعة التجريبية على الأساليب الإيجابية بعد تطبيـق البرنامج.

كما اتضح من الجدول السابق أن قيمة T_1، وهي مجموع الرتب الموجبة للأسـاليب السلبية على التوالى: الاحجام المعرفي، التقبل والاستسلام، البحـث عـن الاثابـات البديلة، والتنفيس الانفعالى، والدرجة الكلية للأساليب السلبية= صفرا، صفرا، ٩,٥، ٥، ٢,٥ و قيمة T_2 وهي مجموع الرتب السالبة للأساليب السابقة على التوالى= ٤٥، ٦٦، ٢٦,٥، ٦١، ٦٣,٥، وبالإطلاع على جدول القيم النظرية لـ T والتـي = ٥، عندما ن = ١١ وعند مستوى دلالة ٠,٠١، نجد أن T المحسوبة لأسلوب الاحجـام المعرفي، والتقبل والإستسلام، والدرجة الكلية للأساليب السلبية أقل من T الجدولية، وT المحسوبة لأسلوب التنفيس الانفعالي مسـاوية لقيمـة T النظريـة، بينمـا T المحسوبة لأسلوب البحث عن الاثابات البديلة أكبر من قيمة T الجدولية، وقيمة Z على التوالي = ٢,٧٠١، ٢,٩٤٩، ١,٢٢٢، ٢,٥٠٦، ٢,٧١٦، ومستوى دلالتها = ٠,٠٠٧، ٠,٠٠٣، ٠,٢٢٢، ٠,٠١٢، ٠,٠٠٧ وهو ما يشير إلـى وجـود فروق دالة بين القياس القبلي والقياس البعدي علـى الأسـاليب السـلبية: الإحجـام المعرفي ، التقبل والاستسلام، والتنفيس الانفعالي، والدرجة الكلية للأساليب السـلبية لدى المجموعة التجريبية لصالح القياس البعدي عند مسـتوى دلالـة ٠,٠١، حيـث

انخفض استخدام أفراد العينة التجريبية لهذه الأساليب انخفاضا دالاً، بينما لـم توجـد فروق ذات دلالة على أسلوب البحث عن الاثابات البديلة. وهو ما يشير إلى تحقـق الفرض الثاني بصورة كلية عدا أسلوب واحد سلبي ما زالت المجموعـة التجريبيـة تستخدمه.

ولتعرف قوة العلاقة أو حجم الأثر استخدمت الباحثة معادلـة ر ث ر التـي سـبق الحديث عنها بالفرض الأول وبالتعويض مباشرة في الأسـاليب التاليـة الإيجابيـة والسلبية والدرجة الكلية لكل منهما، وكانت كالتالى:

١- ر ث ر لأسلوب التحليل المنطقي = ٤(٢٨ -٣٣) / ١٣٢ = ٠,٠١٥

٢- ر ث ر لأسلوب التقييم الإيجابي = ٤(٤٥ -٣٣) / ١١٠ = ٠,٣٦

٣- ر ث ر لأسلوب البحث عن المساعدة = ٤(٥٥ -٣٣) / ١٣٢ = ٠,٦٦

٤- ر ث ر لأسلوب حل المشكلة = ٤(٥٥ -٣٣) / ١٣٢ = ٠,٦٦

٥- ر ث ر للأساليب الإيجابية = ٤ (٦٦ -٣٣) / ١٣٢ = ١

٦- ر ث ر لأسلوب الإحجام = ٤ (صفر-٣٣) / ١٣٢ = -١

٧- ر ث ر لأسلوب الاستسلام = ٤(صفر-٣٣) / ١٣٢ = -١

٨- ر ث ر لأسلوب الاثابات البديلة = ٤(٩,٥-٣٣) / ١٣٢ = ٠,٧١

٩- ر ث ر لأسلوب التنفيس الانفعالي = ٤(٥ -٣٣) = ٠,٨٤

١٣٢

١٠- ر ث ر للأساليب السلبية = $\frac{٤(٢,٥ - ٣٣)}{١٣٢}$ = ٠,٠٩٢

وبملاحظة القيم التي تشير إلى حجم الأثر، نجد أنها لأسـلوب التحليـل المنطقـي، والتقييم الإيجابي، والبحث عن المساعدة والمعلومات، وحل المشكلة، والدرجة الكلية للأساليب الإيجابية على التوالي= ٠,١٥، ٠,٣٦، ٦٦، ٦٦، ١، ومن خلال تفسـير هذه القيم نجد أن الأولي ضعيفة ، وهي لأسلوب التحليل المنطقي، والثانية ضـعيفة، والثالثة والرابعة متوسطة ومهمة، حيث ارتفعت هذه المتغيرات بعد تطبيق البرنامج، وكان الارتفاع ضعيف لأسلوب التحليل المنطقي وأسلوب التقييم الإيجابي، ومتوسـط لأسلوب البحث عن المساعدة وحل المشكلات، وكذلك الدرجـة الكليـة للأسـاليب الإيجابية، وهو ما يعكس فاعلية البرنامج في رفع الأساليب الإيجابية لدى المجموعة التجريبية بعد تلقيهم البرنامج.

وبملاحظة القيم التي تشير إلى حجم الأثر لأسلوب الاحجام، والاستسلام، والاثابـات البديلة، والتنفيس الانفعالي، والدرجة الكلية للأساليب السلبية على التـوالي = ١، ١، ٠,٧١، ٠,٨٤، ٠,٩٢، وبتفسير هذه القيم نجد أن الأولى والثانية قوية ومرتفعة وشبه تامة، والثانية والثالثة مرتفعة ومهمة، حيث انخفض أسلوبي الاثابات البديلة والتنفيس الانفعالي انخفاضا قويا، وكان انخفاض الأساليب السلبية جميعها قويا ومهما.

ويمكن تفسير هذه النتيجة من ارتفاع أساليب المواجهة الإيجابية وانخفاض السـلبية؛ بأنه كان للبرنامج فاعليته في تنمية أساليب المواجهة لدى أفراد المجموعة التجريبية، وذلك من خلال تعديل إدراكهم اعتمادا على الأفكار العقلانية التي اكتسبوها، فأفكـار الفرد ومعتقداته وإدراكه يحدد ما يستخدمه الفرد من أساليب مواجهة، وعلى ذلك إذا كانت أفكار الفرد لاعقلانية كان استخدامه لأساليب مواجهة سلبية أكثر احتمالا؛ بينما

إذا كانت أفكار الفرد ومعتقداته عقلانية كان الفرد أكثر استخداما لأساليب المواجهـة الفعالة.

ومن خلال ما أوضحه لازورس في نظريته*، وتحديدا المرحلة الثانية، وهي عمليـة التقييم بجانبيها:

١- عملية التقييم الأولى: Primary Appraisal ، والتي من خلالهـا يـدرك الفرد أنه في مشكلة يجب عليه مواجهتها، وهنا يسـتخدم الفـرد الأفكـار والمعتقدات التي تَحكم إدراكه للمشكلات والأحداث التي يواجهها.
٢- عملية التقييم الثانوى Seconder Appraisal ، وفي هذه المرحلة يفكـر الفرد فيما يستطيع فعله أو القيام به، وذلك بانتقاء أسـاليب واسـتراتيجيات المواجهة المتوفرة لديه، وقد تم خلال جلسات البرنـامج توضـيح نوعيـة أساليب المواجهة التي يستخدمها كل فرد منهم، وتصنيف الإيجـابى الفعـال منها عن السلبى غير الفعال.

ونتيجة لتعديل الأفكار اللاعقلانية لأفراد المجموعة التجريبية كمـا ثبـت بـالفرض الأول، فقد تعدل إدراك الفرد للمشكلات والأحداث التي يواجهها، فلـم تعـد عمليـة التقييم الأولى تتم لدى الفرد كما كان يحدث قبل التعرض للبرنامج؛ ولكن اسـتخدموا الأفكار والمعتقدات التي تعلموها، مما عدل إدراكهم للمشـكلات والأحـداث التـي يتعرضوا لها؛ وعليه فنتيجة للتغيرات التي حدثت بعملية التقييم الأولى، فقد طـرأت تغيرات أيضا على عملية التقييم الثانوى، من حيث انتقـاء أسـاليب واسـتراتيجيات المواجهة المناسبة، والاختيار هنا بعد تعرض أفراد المجموعة التجريبيـة للبرنـامج اعتمد على اختيار أساليب مواجهة فعالة وأكثر إيجابية ، وتخليهم عن الكثيـر مـن الأساليب السلبية.

* والتي سبق الإشارة إليها ص (٦٣-٦٤)

وقد ارتفعت أساليب المواجهة الإيجابية جميعها كما ظهر بالنتائج، وانخفضت الدرجة الكلية للأساليب السلبية وللأساليب الفرعية عدا أسلوب واحد، وهو أسلوب البحث عن الإثابات البديلة، وتفسر الباحثة هذه النتيجة من عدم تحسن هذا الأسلوب السلبي، أنه من شأن الأفراد أنهم يستخدمون أساليب مواجهة متنوعة باختلاف المواقف، ووفقًـا لتصنيف أساليب المواجهة، فإن هناك أساليب مواجهة مركزة على المشـكلة، وهـي التي تحل المشكلة نفسها، وأساليب مواجهة مركزة على الانفعال، وهي التي تهـدف إلى تخفيف التوتر الناتج عن حدوث المشكلة أو الموقف الضاغط ، والتـي منهـا البحث عن مصادر أخرى تخفف للفرد مستوى التوتر الذي يشعر بـه وقـد يكـون استخدام أفراد المجموعة التجريبية لهذا الأسلوب السلبي لفترة مؤقتة، كراحة مؤقتـة تبعدهم عن المشكلة لفترة وجيزة؛ ثم يستأنفون مواجهتهـا، خاصـة وأن الأسـاليب الإيجابية قد ارتفعت لديهم. أو أن هذا الأسلوب الذي حقق لهـم الإشـباع المؤقـت بتخفيف التوتر الناتج عن التعرض للحدث الضاغط أو المشكلة، يحتاج لفترة أطـول حتى يقلعوا عن هذا الأسلوب السلبي، خاصةً وأنه لا يأتي بالضرر الجم مثل بـاقي الأساليب السلبية، وإن كان يؤجل المواجهة الإيجابية لفترة ما.

وتتفق هذه النتيجة مع ما توصل إليه براون ١٩٨٠ من فاعلية برنامج نفسي للتدريب على مهارات مواجهة الضغوط لدى العينة التجريبية التي تلقـت البرنـامج، حيـث ارتفعت المواجهة الإيجابية لديهم(Brown, S , 1980: 340-345).

وتتفق أيضا مع ما توصلت إليه دراسة سميث جامس ١٩٨٧ مـن فاعليـة برنـامج لتنمية المواجهة لدى ٣٠ من الذكور البالغين، كمجموعة تجريبية، حيث كان للبرنامج فاعليته في تنمية أساليب المواجهة الفعالة، وما ترتب على ذلك من انخفاض مستوى الاجهاد الشخصى Personal Strain ، وانخفـاض مسـتوى القلـق (James, S, 1987).

وتتفق وما توصلت إليه دراسة جينكنز وبالمير ٢٠٠٣، من فاعلية العلاج العقلانـي في تحسين مهارات المواجهة لحالة تعاني من الضغوط، حيـث تحسـنت أسـاليب المواجهة لدى الحالة بعد تلقيهـا للبرنـامج :Jenkins, D & Palmer, S, 2003) .265- 281)

وتتفق أيضا وما توصلت إليه دراسة نوال سيد محمد ٢٠٠٤ مـن فاعليـة برنـامج ارشادي في رفع أربع استراتيجيات مواجهـة إيجابيـة، وهـي: الحـل المباشـر، والتخطيط، وإعادة التشكيل الإيجابى، وخفض خمس استراتيجيات سلبية هي: التجنب المعرفي، التجنب السلوكي، العدوان الجسمي، العدوان المادي، والانهماك في الذات، حيث وجدت فروق دالة بين القياس القبلي والقياس البعدي للمجموعة التجريبية فـي الأساليب السابقة (نوال سيد محمد، ٢٠٠٤: ٢-٢٣٥).

وتتفق وما أشارت إليه دراسة سوزان فورمان من فاعلية العلاج العقلاني في تنميـة أساليب المواجهة من خلال ما قدم بالبرنامج من تدريبات لمواجهة الضغوط، وأيضا مهارات معرفية وسلوكية لتنمية المواجهة (Forman, S, 1990).

وتتفق أيضا وما توصلت إليه دراسة فاضل عباس خليفة ٢٠٠٩ من فاعلية برنـامج إرشادي قدم لعينة من المراهقين في تنمية الأساليب الإيجابيـة التاليـة: الأسـلوب المعرفي، اللجوء للدعم الروحي، اللجوء لدعم الآخرين، وخفض استخدام الأسـاليب السلبية: التجنب المعرفي،التجنب السلوكي، العدوان الجسمي والمادي، الانهماك فـي الذات والتنفيس الانفعالي، العدوان اللفظي (فاضل عبـاس خليفـة، ٢٠٠٩: ٢٢٨-٢٣٠)

٣- نتائج الفرض الثالث:

والذي ينص على الآتي: " توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطي رتـب درجـات القياس القبلي والقياس البعدي على مقياس الضغوط الناتجة عن الأحداث الحياتية لدى المجموعة التجريبية".

للتحقق من صحة هذا الفـرض قامـت الباحثـة باسـتخدام اختبـار "ولكوكوسـن Wilcoxon" لحساب دلالة الفروق بين متوسطي رتـب درجـات القيـاس القبلـي والقياس البعدي على مقياس الضغوط الناتجة عن الأحداث الحياتية لدى المجموعـة التجريبية، والجدول التالي يوضح ذلك.

جدول (٤-٣)

نتائج اختبار Wilcoxon للمقارنة بين متوسطي رتب درجات القياس القبلي والقياس البعدي على مقياس الضغوط الناتجة عن الأحداث الحياتية وأبعاده الفرعية لدى المجموعة التجريبية (ن=١١)

المتغير	القياس	الرتب	عدد الرتب	متوسط الرتب	مجموع الرتب	Z	الدلالة
ضغوط الأحداث الاجتماعية	القبلي-البعدي	الموجبة	صفر	٠,٠٠	٠,٠٠	٢,٩٣٧	٠,٠٠٣
		السالبة	١١	٦,٠٠	٦٦,٠٠		
		المتساوية	صفر				
ضغوط الأحداث الأكاديمية	القبلي-البعدي	الموجبة	صفر	٠,٠٠	٠,٠٠	٢,٩٣٧	٠,٠٠٣
		السالبة	١١	٦,٠٠	٦٦,٠٠		
		المتساوية	صفر				
ضغوط الأحداث الأسرية	القبلي-البعدي	الموجبة	صفر	٠,٠٠	٠,٠٠	٢,٩٣٨	٠,٠٠٣
		السالبة	١١	٦,٠٠	٦٦,٠٠		
		المتساوية	صفر				
ضغوط الأحداث الشخصية	القبلي-البعدي	الموجبة	صفر	٠,٠٠	٠,٠٠	٢,٩٤١	٠,٠٠٣
		السالبة	١١	٦,٠٠	٦٦,٠٠		
		المتساوية	صفر				
الدرجة الكلية للمقياس	القبلي- البعدي	الموجبة	صفر	٠,٠٠	٠,٠٠	٢,٩٣٤	٠,٠٠٣
		السالبة	١١	٦,٠٠	٦٦,٠٠		
		المتساوية	صفر				

ويتضح من الجدول السابق أن T_1، وهي مجموع الرتب الموجبة لمقياس الضغوط الناتجة عن الأحداث الحياتية و أبعاده الفرعية = صفرا جميعها، و T_2 وهي مجموع الرتب السالبة= ٦٦ جميعها، وبأخذ قيمة T الصغرى وهي T_1، والتي تساوى صفرا، وبالاطلاع على جدول القيم النظرية لـ T ، عندما ن= ١١، نجد أن T المحسوبة أقل من الجدولية، والتي = ٥ ، عند مستوى دلالة ٠,٠١ في اختبار ذي النهايتين، وكانت قيمة للأبعاد Z للأبعاد الفرعية والدرجة الكلية على التوالي= ٢,٩٣٧، ٢,٩٣٧، ٢,٩٣٨، ٢,٩٤١، ٢,٩٣٤ ، وجميعها دالة عند مستوى دلالة ٠,٠١، وبالتالي توجد فروق ذات دلالة احصائية لصالح القياس البعدي لدى المجموعة التجريبية، وينطبق ذلك على الأبعاد الفرعية الأربعة للمقياس وهي على التوالي: الضغوط الناتجة عن الأحداث الاجتماعية، والضغوط الناتجة عن الأحداث الأكاديمية، والضغوط الناتجة عن الأحداث الأسرية، والضغوط الناتجة عن الأحدا ث الشخصية، وهو ما يشير إلى وجود فروق دالة بين القياس القبلي والقياس البعدي على مقياس الضغوط الناتجة عن الأحداث الحياتية لطلبة الجامعة لدى المجموعة التجريبية، وبذلك فقد تحقق الفرض بصورة كلية.

ولتعرف قوة العلاقة أو حجم الأثر استخدمت الباحثة معادلة ر ث ر التي سبق الحديث عنها بالفرض الأول وبالتعويض مباشرة في درجات الأبعاد الفرعية والدرجة الكلية للضغوط كالتالي:

١- ر ث ر للضغوط الاجتماعية = ٤(صفر -٣٣) / ١٣٢ = -١

٢- ر ث ر للضغوط الأكاديمية = ٤(صفر -٣٣) / ١٣٢ = -١

٣- ر ث ر للضغوط الأسرية = ٤(صفر -٣٣) / ١٣٢ = -١

٤- ر ث ر للضغوط الشخصية = ٤(صفر -٣٣) = -١
١٣٢

٥- ر ث ر للدرجة الكلية للمقياس = ٤(صفر -٣٣) = -١
١٣٢

ويلاحظ من القيم التي تشير إلى حجم الأثـر للضـغوط الاجتماعيـة، والضـغوط الأكاديمية، والضغوط الأسرية، والضغوط الشخصية، والدرجـة الكليـة للمقيـاس جميعها = - ١، ومن خلال تفسيرها نجد أنها جميعها تزيد عن ٠,٩، وهو ما يشـير إلى أن التأثير مرتفع جداً وشبه تام، أي أن تأثير البرنامج كان فعـالاً فـي خفـض مستوى الضغوط الناتجة عن الأحداث الحياتية. وأيضاً كانت الفروق بين مجموعتي الدرجات تتفق في الإشارة.

ويمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء أدبيات البحث، وفي ضوء نتائج الدراسة الحالية؛ فنتيجة لتعديل إدراك أفراد العينة التجريبية، وكما أظهرت النتـائج بـالفرض الأول بتخليهم عن التفكير اللاعقلاني، واستبداله بتفكير عقلاني منطقي، والذي كان سـببا رئيسا في إرداكهم الإيجابي والمنطقى للأحداث والمواقف التي يتعرضوا لها، وكذلك تقييمها تقييما صحيحا؛ مما ترتب عليه استخدام أساليب مواجهة إيجابية فعالة، وتقليل استخدام الأساليب السلبية غير الفعالة، وذلك كما ظهر بنتائج الفـرض الثـاني مـن الدراسة الحالية، فقد تم تعديل إدراكهم ليصبح أكثر ايجابية وعقلانية في مواجهة تلك الأحداث، وعليه كان انخفاض مستوى الضغوط النفسـية الناتجـة عـن الأحـداث الحياتية.

كما كان لفنيات البرنامج المستخدمة وأنشطته وتدريباته المصاحبة فاعلية في تخفيض الإحساس بالضغوط، كنموذج ABC والذي أوضح لأفراد العينة التجريبية أن السبب في إحساسهم الزائد بالضغوط، ناتجا عن الأفكار اللاعقلانية التي يتبنوها، وباستبدال

هذه الأفكار بأخرى أكثر عقلانية كما ثبت بالفرض الأول؛ أمكن تخفيـف الضـغط الناتج عن هذه الأحداث والمواقف الاجتماعية، والأكاديمية، والأسرية، والشخصـية، وكذلك الدرجة الكلية للمقياس.

ومن خلال فنية إعادة تقويم الأحداث السيئة؛ استطاع أفراد العينة إعادة النظر فـي كثير من المواقف التي سبق وسببت لهم الضـيق والانزعـاج والضـغط، وكـان لاستخدام فنية التقبل غير المشروط، والتدريب على المهارات الاجتماعية، ومهـارة توكيد الذات فاعلية في تعديل إدراك أفراد المجموعة التجريبية للكثير من الأحـداث والمواقف الاجتماعية التي تعترضهم، وأيضا كان لتعديل الأفكار المتعلقة بالعلاقـات الاجتماعية وبالأحداث الأسرية والأكاديمية، وكذلك السمات والخصائص الشخصـية تأثير فعال في تعديل إدراك أفراد المجموعة التجريبيـة لهـذه الأحـداث الحياتيـة الضاغطة، واعتمادا عليه تقليل درجة الضغوط الناتجة عنها.
ووفقًا لمراحل عملية الضغوط التي أشار إليها جرين Green 1990 ، والتي تتـألف من الحدث الخـارجى أو الحـدث النشـط Active Event، ثـم مرحلـة التقيـيم Appraisal Of Environmetntal Input ، فكان للبرنامج فاعليته في تعديل هذه المرحلة لدى أفراد المجموعة التجريبية، فقد تحسن تقييمهم للكثيـر مـن الأحـداث الحياتية الضاغطة، واعتمادا على ذلك كان رد الفعـل النفسـي Psychological Reaction (المرحلة الثالثة)؛ أن استطاع أفراد المجموعة التجريبية إعادة التوافـق النفسي بعد التعرض للأحداث الضاغطة، فلم يشعروا بتلك النتائج السلبية من الضيق والضجر سابقة الحدوث (McAndrew, 1992: 78-79).

ويمكن أيضا تفسير ما حدث من انخفاض مستوى الاحساس بالضغوط فـي ضـوء نظرية لازورس Lazarus عن عملية الضغوط *، والتـي تفسـر حـدوث عمليـة الضغوط من خلال ثلاثة مكونات: الحدث الضاغط، عملية التقييم، عملية المواجهـة.

* سبق الاشارة إليها ص (٦٣-٦٤)

الحدث الضاغط: وهو إما أن يكون خارجيا ليس للفرد دخـل فيـه، ويحـدث دون إرادته؛ أو داخليا، وهو هنا ضغطًا نابعا من داخل الشخص ويتكـون مـن خـلال ادراكاته للعالم الخارجى؛ يلى ذلك عملية التقييم، والتي يقدر فيها الفرد طبيعة الحدث الذي يتعرض له، ومن خلال البرنامج تم تعديل إدراك أفراد المجموعة التجريبيـة، كما سبق ذكر ذلك، وما تبع ذلك من حسن اختيار أفراد العينـة لأسـاليب مواجهـة فعالة، وخاصة بعد تنمية الأساليب الإيجابية لديهم، وانخفاض الأساليب السلبية، كمـا ثبت بالفرض الثانى، ولذا استطاع أفراد المجموعة التجريبية الوصول إلـى مرحلـة الاستقرار النفسي.

وكذلك يمكن تفسير نتيجة الفرض الحالى في ضوء الطبيعة العمرية لأفراد العينـة؛ فأشار فؤاد أبوحطب وآمال صادق ١٩٩٩ إلى أنه من سمات الفرد في هذه المرحلة العمرية- وهي ما أُطلق عليها طور السعي- وأنه بإمكان الفرد التكيف مـع بيئتـه، وذلك من خلال توفر أنماط تكيف ملائمة، ولذلك تخف الحدة الانفعالية للفرد في هذه المرحلة تدريجيا، وبالتالى كان الفرد قادرا على التحكم في الانفعالات مـن خـلال زيادة القدرة على التحكم فيها (فؤاد أبو حطـب& آمـال صـادق :١٩٩٩، ٣٣٧). فاتسام الفرد بالقدرة على التحكم في الانفعالات بهذه المرحلة، وأيضا إمكانية زيـادة هذه القدرة، ونتيجة لما تلقاه أفراد المجموعة التجريبية من تدريبات فـي البرنـامج؛ استطاع أفراد العينة التجريبية التحكم في الكثير من انفعالاتهم، وتبعا لذلك تخفـيض الشعور السلبى الناتج عن الضغوط.

وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه بعض الدراسات من فاعلية البرامج الإرشادية بصفة عامة، والإرشاد العقلانى بوجه خاص فـي تخفيـف الضـغوط النفسـية أو الضغوط الأكاديمية، وتتفق النتيجة الحالية مع ما توصلت إليه دراسة مارينا باربازو& وإريد بارباز ١٩٨١من فاعلية العلاج العقلانى في تخفيف قلق الامتحان كاسـتجابة

سـالبة للضـغوط الأكاديمـة (Barabasz, A & Barabasz, M , 1981, 511-514).

وأيضا ما توصل إليه اتشيب في دراسته من فاعلية العلاج العقلانى في علاج حالـة تعانى من فشل الاختبار (Achebe, C, 1982: 542-544). وتتفق وما توصل إليه سيشلفر & جوتسوش ١٩٨٣ من فاعلية العلاج العقلانى في تخفيف الضـغوط لـدى طلبة الجامعة من المجموعة التجريبية الـذين تلقـوا البرنـامج (Schelver, C& Gutsch, 1983: 658-660).

وكذلك ما توصلت إليه دراسة سوزان فورمان ١٩٩٠ من فاعلية الإرشاد العقلانـى في خفض مستوى الاحساس بالضغوط لدى عينـة مـن المعلمـين (Forman, S, 1990: 315). وتتفق وما توصلت إليه دراسة وفاء محمد عبد الجـواد ١٩٩٤ مـن فاعلية برنامج إرشادى في خفض الضغوط النفسية للمعلمين، وكان من الفنيات التي قدمت بالبرنامج: التدريب على مهارات مواجهة الضغوط، حيث وجدت فروق دالـة بين القياس القبلي والقياس البعدي على مقياس الضغوط النفسية لصالح القياس البعدي لدى المجموعة التجريبية (وفاء محمد عبد الجواد، ١٩٩٤).

وتتفق وما توصل إليه هاينز ١٩٩٤ من انخفاض مستوى الضغوط المدرسية لـدى المجموعة التجريبية (Hains, A, 1994: 114- 125)، وتتفق ومـا توصـل إليـه صبحى الكفورى ٢٠٠٠ من فاعلية برنامج علاجـى سـلوكى معرفـي فـي إدراة الضغوط النفسية لدى عينة من طلبة الجامعة، حيث وجدت فروق دالة احصائياً بـين القياس القبلي والقياس البعدي لدى المجموعة التجريبيـة لصـالح القيـاس البعـدي (صبحى الكفوري، ٢٠٠٠: ٩٧-١٣٥).

وأيضا ما توصلت إليه دراسة أمينة إبراهيم الهيل ٢٠٠٢ من فاعلية العلاج العقلانى في تخفيف الضغوط النفسية لدى عينة من طالبات المرحلة الثانوية (أمينة ابـراهيم الهيل، ٢٠٠٢: ١٨٩-١٩٤).

وما توصلت إليه دراسة جينكنز وبالمير ٢٠٠٣ من فاعلية العلاج العقلانى الانفعالى السلوكى في علاج حالة تعانى من الضغوط :Jenkins, D& Palmer, S, 2003) (281 -265، وتتفق وما توصلت إليه دراسة نوال سيد محمد ٢٠٠٤ مـن فاعليـة برنامج إرشادى قدم لعينة من طلبة المرحلة الثانوية فـي خفـض الدرجـة الكليـة للضغوط وبعض الأبعاد الفرعية وهي: الضغوط الفيزيقيـة، والضـغوط النفسـية، وضغوط النظام المدرسي؛ في حين اختلفت مع ما توصلت إليه نفس الدراسـة مـن عدم فاعلية البرنامج في خفض الضغوط الاجتماعية الناتجة عن المعلمين، والضغوط الوالدية، والضغوط الأكاديمية (نوال سيد محمد، ٢٠٠٤: ٢-٢٣٥).

وتتفق وما توصلت إليه دراسة وحيد مصطف كامل ٢٠٠٥ مـن فاعليـة الإرشـاد العقلانى في خفض أحداث الحياة الضاغطة لدى طلبة الجامعة، حيث وجدت فـروق دالة بين القياس المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في القياس البعـدي علـى مقياس أحداث الحياة الضاغطة لصالح المجموعة التجريبية (وحيد مصطفي كامـل، ٢٠٠٥: ٥٦٩- ٥٩٨).

وتتفق مع ما توصل إليه ادوميه ٢٠٠٦ في دراسته حيث انخفض مستوى الضغوط النفسية لدى المجموعة التجريبية بعد تلقى برنامج للعلاج العقلانى، وذلك لدى عينـة من المراهقين بالمرحلة الثانوي(Adomeh, O, 2006: 21-29) . وأيضاً تتفق مـع ما توصل إليه نور الرمادى ٢٠٠٦ من انخفاض الضغوط النفسية لـدى المجموعـة التجريبية بعد تلقى برنامج يعتمد على التدريب الذاتى، وذلك لدى عينة مـن طـلاب وطالبات جامعة الفيوم (نور الرمادي، ٢٠٠٦: ٢٨١-٣١٢).

وتتفق ودراسة أماني سعيدة إبراهيم من فاعلية برنامج لتنمية التفكير الإيجابي لـدى عينة من الطالبات المعرضات للضغوط النفسية، حيث وجدت فروق دالة بين القياس القبلي والقياس البعدي على مقياس الضغوط الحياتية لدى المجموعة التجريبية لصالح القياس البعدي (أمانى سعيدة ابراهيم، ٢٠٠٦: ١٠٥- ١٦٩).

٤- نتائج الفرض الرابع:

والذي ينص على الآتي: "توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطي رتب درجات القياس القبلي والقياس البعدي على مقياس السعادة لدى المجموعة التجريبية".

للتحقق من صحة هذل الفـرض قامـت الباحثـة باسـتخدام اختبـار "ولكوكوسـن Wilcoxon" لحساب دلالة الفروق بين متوسطي رتـب درجـات القيـاس القبلـي والقياس البعدي على مقياس السعادة لدى المجموعة التجريبيـة، و الجـدول التـالى يوضح ذلك.

جدول (٤-٤)

نتائج اختبار Wilcoxon للمقارنة بين متوسطي رتب درجات القياس القبلي والقياس البعدي على مقياس السعادة لدى المجموعة التجريبية (ن = ١١)

المتغير	القـياس	الرتب	عدد الرتب	متوسط الرتب	مجموع الرتب	Z	الدلالة
السـعادة	القبلي - البعدي	الموجبة	١٠	٥,٥٠	٥٥,٥٠	٢,٨١٠	٠,٠٠٥
		السالبة	صفر	٠,٠٠	٠,٠٠		
		المتساوية	١				

يتضح من الجدول السابق أن T_1 ، وهي مجموع الرتـب الموجبـة = ٥٥,٥، وT_2 وهي مجموع الرتب السالبة= صفرا ، وبأخذ قيمة T الصغرى ، وهي T_2 والتـي تساوى صفرا ، وبالإطلاع على جدول القيم النظرية لـ T ، عندما ن= ١١؛ نجد أن T المحسوبة أقل من T الجدولية والتي تساوي ٥ عند مستوى دلالة ٠,٠١، وقيمـة

Z= ٢,٨١٠، ومستوى دلالتها ٠,٠٠٥، وبالتالى توجد فروق ذات دلالـة احصـائية عند مستوى ٠,٠١ بين رتب درجات القياس القبلي والقياس البعدي لصالح القيـاس البعدي لدى المجموعة التجريبية على مقياس السعادة، وهو ما يشـير إلـى تحقـق الفرض بصورة كلية.

ولتعرف قوة العلاقة أو حجم الأثر استخدمت الباحثة معادلـة ر ث ر التـي سـبق الحديث عنها بالفرض الأول وبالتعويض مباشرة في مقياس السعادة كالتالي:

ر ث ر للدرجة الكلية لمقياس السعادة = ٤(٥٥,٥ -٣٣) / ١٣٢ = ٠,٦٨

وبملاحظة قيمة حجم الأثر لمقياس السعادة، نجد أنها وصلت إلى ٠,٦٨، وهي قيمـة متوسطة ومهمة، وهو ما يعكس التأثير الفعال للبرنامج في رفع مستوى الاحسـاس بالسعادة لدى العينة التجريبية بعد تلقيها للبرنامج.

ويمكن تفسير هذه النتيجة من ارتفاع مستوى الاحساس بالسعادة لدى أفراد المجموعة التجريبية؛ بأنه كان للعلاج العقلاني الانفعالي السلوكي فاعلية في زيـادة الاحسـاس بالسعادة، وذلك من خلال ما اعتمد عليه من فنيات، ومن تعديل للأفكار اللاعقلانيـة التي تؤدى إلى الاضطراب كما أجمعت الدراسات على ذلك، وبالتـالي فمـن شـأن الأفكار اللاعقلانية التي تعلمها أفراد المجموعة زيادة إحساسهم بالسعادة، ويتفق ذلك مع ألبرت إليس فقد كان الهدف الأساسي لاستخدامه للعلاج العقلاني هو جعل الأفراد أكثر سعادة (Ellise, A, 1992: 450) .

فمن خلال تعديل الأفكار اللاعقلانية واستبدالها بأخرى أكثر عقلانية ومنطقية، ومـا تبع ذلك من تعديل إدراك الأفراد للأحداث الحياتية الضاغطة، والتي كانـت نتيجـة

لإدراكهم الخطأ تنغص حياتهم، ومن خلال الفنيات التي قدمت بالبرنـامج، كإعـادة تقويم الأحداث السيئة، وإعادة البناءالمعرفي، ونموذج ABC ، وتنميـة المهـارات الاجتماعية وتأكيد الذات، والتي كان لها تأثير فعال في خفض الضغوط الناتجة عـن العلاقات الاجتماعية، والتي تعد – أى العلاقات الاجتماعية- من أهم العوامـل فـي تحقيق السعادة، فأشارت سهير محمد سالم ٢٠٠١ إلـى ارتبـاط السـعادة إيجابيـا بالمهارات الاجتماعية، فكلما كان الفرد ماهرا في المواقف الاجتماعية، كلمـا كـان أكثر إحساساً بالسعادة (سهير محمد سالم، ٢٠٠١: ٢٠٣-٢٥٢). كما أشار إلى ذلك تكاش& ليبوميرسكى ٢٠٠٦ في بحثه عن الاستراتيجيات التي تزيد مـن الاحسـاس بالسعادة، فكانت الألفة الاجتماعية Social Affiliation لها علاقة قوية ومباشـرة بزيادة الاحساس بالسعادة(Tkach, C & Lyubomirsky, S, 2006: 183-225).

كما يمكن تفسير ارتفاع الاحساس بالسعادة في ضوء عملية الضغوط التي أشار إليها جرين ١٩٩٠* حيث تتضمن عملية رد الفعل النفسـي Psychological Reaction – وهي المرحلة الثالثة من مراحل عملية الضغوط- والتي فسرت الضغط بأنه ناتج عن التفاعل بين الأحداث الخارجية والاستجابات المعرفية والانفعالية، والتي قد ينتج عنها إما استجابة سلبية للضغط تتمثل في: تعاسة، كرب ؛ أو يستطيع الفـرد إعـادة توافقه النفسي بعد تعرضه للحدث الضاغط، فيشعر بالسعادة، وهذا ما يفسر ما حدث لأفراد المجموعة التجريبية، فقد تعرضوا لأحداث ضاغطة كسابق عهدهم، أو كمـا كانوا يتعرضون فيما سبق، وكانت اسـتجاباتهم المعرفيـة والانفعاليـة للأحـداث الضاغطة الخارجية تؤدى إلى الاستجابة السلبية والتي تمثلت في ارتفاع الاحسـاس بالضغوط والتعاسة والكرب، بينما بعد تلقى البرنامج ونتيجة لتعديل إدراكهم، فقد تـم تعديل الاستجابات المعرفية التي تبعت الحدث الضاغط اعتمادا على الأفكار العقلانية التي تم تعلمها أو تعديلها؛ فترتب على ذلك تعديل الاستجابات الانفعالية التـي تلـت الحدث الضاغط، وكانت الاستجابة إيجابية، فترتب على ذلـك أن اسـتطاع أفـراد

* سبق الحديث عنها ص (٥٢).

المجموعة التجريبية إعادة توافقهم النفسي، فشعروا بالسعادة، والتي تمثلت في ارتفاع درجاتهم على مقياس السعادة في القياس البعدي.

إلى جانب ما كان للبرنامج من فاعلية في تعديل الأفكـار اللاعقلانيـة واسـتبدالها بأخرى أكثر عقلانية ومنطقية؛ تؤدى بدورها إلى إحساس الفرد بالسعادة، كما كـان لتنمية أساليب المواجهة الإيجابية وخفض السلبية، وأيضا خفض قـدر كبيـر مـن الضغوط التي كان يتعرض لها أفراد المجموعة التجريبية- كما ثبـت بالفرضـين الثاني والثالث- قبل تلقيهم البرنامج فاعلية في ارتفاع مستوى الاحسـاس بالسـعادة لديهم؛ ويمكن القول: أن أفراد المجموعة التجريبية قد توفر لها من خلال البرنـامج قدر كبير من العوامل التي ساهمت في زيادة الاحساس بالسعادة، وهي :

١- تعديل الأفكار اللاعقلانية.
٢- تنمية أساليب المواجهة الإيجابية، وخفض السلبية.
٣- خفض مستوى الاحساس بالضغوط.

وبالتالي، أصبح أفراد المجموعة التجريبية أكثر عقلانية، وأكثر فاعلية في المواجهة، وأقل إحساسا بالضغوط؛ ولذا ارتفع مستوى الاحساس بالسعادة لديهم، وهو ما يشـير إلى فاعلية الفنيات المستخدمة في البرنامج، وإلى العلاقات الضـمنية الوثيقـة بـين الأفكار العقلانية، وأساليب المواجهة الفعالة وخفض الاحسـاس بالضـغوط وبـين السعادة، والتي تضامنت جميعها بخفض السلبي منها وزيادة الإيجابي فـي ارتفـاع الإحساس بالسعادة.

وتتفق هذه النتيجة مع ما توصل إليه ميشال ١٩٨٣ من فاعلية البرنامج الذي أعـده لزيادة السعادة الشخصية، لعينة من طلبة الجامعة، وكان للبرنامج الـذي قـدم فـي صورة محاضرات فاعلية في تحسن مستوى السعادة (Michael, F, 1983).

وما توصلت إليه دراسة دانسيت وترافيت ١٩٩٣ من ارتباط المواجهة الإيجابية بالوجود النفسي الأفضل، وأن استخدام أساليب فعالة في مواجهة أحداث الحياة الضاغطة؛ تساعد الفرد في الوصول إلى الوجود النفسي الأفضل (Dunst, C& Trivette, C, 1993: 1-44).

وتتفق أيضا مع ما توصلت إليه دراسة داليا مؤمن ٢٠٠٤ من وجود علاقة ارتباطية إيجابية ذات دلالة بين الأفكار العقلانية والسعادة، فكلما زاد التفكير العقلاني زاد الإحساس بالسعادة، وأن التعرض لأحداث حياة سارة يجعل الفرد سعيدا (داليا مؤمن، ٢٠٠٤: ٤٢٧-٤٦١). وتتفق وما توصل إليه خريستوف بيترسون ٢٠٠٦ من أن تنمية الصفات الأخلاقية Moral Character تؤدي إلى زيادة وتقوية السعادة (Peterson, C, 2006: 289- 291). وتتفق أيضا وما توصلت إليه دراسة ريزفان ٢٠٠٦ وزملائه من فاعلية برنامج تدريب اعتمد على الميتا معرفية (ما وراء المعرفة) قدم إلى ٣٠ طالبا جامعيا بجامعة أصفهان و٣٠ آخرين كمجموعة ضابطة، وقد ارتفع مستوى الاحساس بالسعادة لدى المجموعة التجريبية، حيث وجدت فروق دالة بين القياس القبلي والقياس البعدي لصالح البعدي (Rezvan, S , et, al, 2006: 410-428).

وتتفق أيضا وما توصلت إليه دراسة سيشفرين ونيلسون ٢٠١٠، والتي تناولت العلاقة بين إدراك الضغوط والسعادة لدى ١٠٠ طالبا جامعيا؛ وانطلقت الدراسة في توضيح العلاقة بين السعادة والضغوط من خلال عملية التقييم المعرفي Cognitive Appraisal Process ، وأظهرت النتائج وجود علاقة دالة بين السعادة وإدراك الضغوط، فكلما كان إدراك الفرد للضغوط إيجابيا كلما كان أكثر سعادة، وكلما كان ادراكه سلبيا كان أقل سعادة (Schiffrin, H& Nelson, S, 2010).

٥- نتائج الفرض الخامس:

والذي ينص على الآتى:

" توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطي رتب درجات القيـاس القبلـي والقيـاس البعدي على مقياس حب الحياة لدى المجموعة التجريبية".

للتحقق من صحة هذا الفـرض قامـت الباحثـة باسـتخدام اختبـار "ولكوكوسـن Wilcoxon" لحساب دلالة الفروق بين متوسطي رتـب درجـات القيـاس القبلـي والقياس البعدي على مقياس حب الحياة لدى المجموعة التجريبية، والجدول التـالى يوضح ذلك.

جدول (٤-٥)

نتائج اختبار ولكوكوسن Wilcoxon للمقارنة بين متوسطي رتب درجات القياس القبلي والقياس البعدي على مقياس حب الحياة لدى المجموعة التجريبية (ن = ١١)

المتغير	القياس	الرتب	عدد الرتب	متوسط الرتب	مجموع الرتب	Z	الدلالة
حب الحيـــاة	القبلي-البعدي	الموجبة	١١	٦,١٠	٦٦,٠٠	٢,٩٣١	٠,٠٠٥
		السالبة	صفر	٠,٠٠	٠,٠٠		
		المتساوية	صفر				

يتضح من الجدول السابق أن T_1 ، وهي مجموع الرتب الموجبـة = ٥٥ ، و T_2 ، وهي مجموع الرتب السالبة = صفرا، وبأخذ قيمة T الصغرى وهي T_2 والتـي = صفرا ، وبالإطلاع على جدول القيم النظرية لـ T عندما ن= ١١، نجد أنهـا =٥ عند مستوى دلالة ٠,٠١ في اختبار ذى النهايتين، وبالتالى فـ T المحسوبة أقل من T الجدولية، وقيمة Z =٢,٩٣١، ومستوى دلالتها ٠,٠٠٥، وهو ما يشـير إلـى وجود فرق دال عند مستوى دلالة ٠,٠١ بين القياس القبلي والقياس البعـدي علـى مقياس حب الحياة لصالح القياس البعدي لدى المجموعة التجريبية، وهو ما يشير إلى تحقق الفرض بصورة كاملة.

ولتعرف قوة العلاقة أو حجم الأثر استخدمت الباحثة معادلـة ر ث ر التـي سـبق الحديث عنها بالفرض الأول وبالتعويض مباشرة في مقياس حب الحياة كالتالى:

$$\text{ر ث ر للدرجة الكلية لمقياس حب الحياة} = \frac{٤\ (٦٦ - ٣٣)}{١٣٢} = ١$$

وبملاحظة قيمة حجم الأثر لمقياس حب الحياة، نجد أنها وصلت إلى ١، وهي قيمـة مرتفعة، وهو ما يعكس التأثير الفعال للبرنامج في رفع مستوى ح بالحياة لدى العينة التجريبية بعد تلقيها للبرنامج.

ويمكن تفسير هذه النتيجة بأنه كان للبرنامج وفنياته المستخدمة فاعليـة كمـا سـبق توضيح ذلك من حيث تعديل الأفكار اللاعقلانية واستبدالها بأخرى أكثـر عقلانيـة، وهذا من شأنه أن يخفف ما يشعر به الفرد من اضطراب، وضيق، إضافةً إلى تقليل مستوى الإحساس بالضغوط، وما تبع ذلك من تنمية للجانب الإيجابى من الشخصية،

تمثل في ارتفاع درجاتهم على السعادة كما ثبت بالفرض الرابع، وكان تبعـا لـذلك ارتفاع مستوى حب الحياة الذي يترتب على ارتفاع الإحساس بالسعادة، فـالمتغيرات النفسية الايجابية: كالسعادة، والتفاؤل، وحب الحياة، والأمل، والرضا عـن الحيـاة، ترتبط ايجابيا ببعضها كما أشار إلى ذلك أحمد عبد الخالق في دراسـاتيه (٢٠٠٦)، (٢٠٠٧).

وترى الباحثة أن تعديل الأفكار اللاعقلانية إلى أفكار عقلانية هو السـبب الـرئيس والعامل المؤثر في إحداث هذا التغيير، فمن خلالها تم تعديل إدراك أفرد المجموعـة التجريبية من إدراك سلبي هادم للذات ضيق الأفق و انهزامى، إلى إدراك إيجـابي، مقدر للذات، واسع الأفق، يشجع الفرد على الثقة بقدراته.

وفيما يخص الدراسات التي تؤيد ذلك أو تختلف مع هذه النتيجة، فلا يوجد في حدود علم الباحثة دراسة تناولت برامج لتقوية أو تنمية حب الحياة، ربما لأنه متغير حديث نسبيا بدأ ظهوره من خلال كتابات أحمد محمد عبد الخـالق ٢٠٠٧، لـذا لاحظـت الباحثة ندرة الدراسات حوله، وهناك دراسات تتفـق مـع أن المتغيـرات النفسـية الإيجابية ترتبط أيجابياً ببعضها، كما أظهرت نتائج الدراسة الحالية.

وتتفق هذه النتيجة مع ما توصل إليه أحمد عبد الخالق ٢٠٠٦ من ارتبـاط السـعادة إيجابيا بكل من: التفاؤل، والأمل، وتقدير الـذات، والتـأثير الإيجـابى، الانبسـاط (Abdel-khalek, A, 2006: 139- 150).

وأيضا ما توصل إليه أحمد عبد الخالق٢٠٠٧ من ارتباط حب الحياة إيجابيا بالسعادة والتفاؤل، وتقدير الذات، والرضا عن الحياة، والانبساط، وأن هذه المتغيرات منبـأت لحب الحياة، والتي انتظمت جميعها مع حب الحياة لتمثل عاملاً واحد أطلـق عليـه الوجود النفسي الأفضل (Abdel-khalek, A, 2007: 125- 134) .

٦- نتائج الفرض السادس:

والذي ينص على الآتى:

" توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطي رتب درجات القياس القبلي والقيـاس البعدي على مقياس التفاؤل لدى المجموعة التجريبية".

للتحقق من صحة هذا الفـرض قامـت الباحثـة باسـتخدام اختبـار "ولكوكوسـن Wilcoxon" لحساب دلالة الفروق بين متوسطي رتـب درجـات القيـاس القبلـي والقياس البعدي على مقياس التفاؤل لدى المجموعة التجريبيـة، و الجـدول التـالى يوضح ذلك.

جدول (٤-٦)

نتائج اختبار Wilcoxon للمقارنة بين متوسطي رتب درجات القياس القبلي والقياس البعدي على مقياس التفاؤل لدى المجموعة التجريبية (ن = ١١)

المتغير	القياس	الرتب	عدد الرتب	متوسط الرتب	مجموع الرتب	Z	الدلالة
التـفاؤل	القبلي - البعدي	الموجبة	١٠	٥,٥٠	٥٥,٠٠	٢,٨٠٥	٠,٠٠٣
		السالبة	صفر	٠,٠٠	٠,٠٠		
		المتساوية	١				

يتضح من الجدول السابق أن T_1 ، وهي مجموع الرتب الموجبـة = ٥٥، . وT_2 ، وهي مجموع الرتب السالبة = صفرا، وبأخذ قيمة T الصـغرى، والتـي تسـاوي صفراً، وبالإطلاع على جدول القيم النظرية لـ ـ T عنـدما ن = ١١، نجـد أن T المحسوبة أقل من T الجدولية، والتي = ٥، عند مستوى دلالة ٠,٠١، وقيمـة Z= ٢,٨٠٥، ومستوى دلالتها ٠,٠٠٣، وبالتالى توجد فروق دالة عند مستوى دلالة ٠,٠١ بين درجات القياس القبلي والقياس البعدي لصـالح القيـاس البعـدي لـدى المجموعة التجريبية؛ حيث زادت درجات أفراد المجموعة التجريبية علـى مقيـاس التفاؤل بعد تلقيهم البرنامج، وهو ما يشير إلى تحقق الفرض بصورة كلية.

ولتعرف قوة العلاقة أو حجم الأثر استخدمت الباحثة معادلـة ر ث ر التـي سـبق الحديث عنها بالفرض الأول وبالتعويض مباشرة في مقياس التفاؤل كالتالى:

ر ث ر للدرجة الكلية لمقياس التفاؤل = $\frac{٤(٥٥ - ٣٣)}{١٣٢}$ = ٠,٦٦

وبملاحظة قيمة حجم الأثر لمقياس التفاؤل، نجد أنها وصلت إلى ٠,٦٦، وهي قيمـة متوسطة ومهمة، وهو ما يعكس التأثير الفعال للبرنامج في رفع مستوى التفاؤل لدى العينة التجريبية بعد تلقيها للبرنامج.

وتفسر الباحثة هذه النتيجة بأنه كان للبرنامج فاعليته من حيث تكوين نظرة إيجابيـة تجاه المستقبل، وهي نظرة استبشار للغد، بحيث لا يقلق الفرد ولا ينشغل بما في علم الغيب، ويظن دائماً بالخيرا، كما كان لتعديل الأفكار اللاعقلانية، وتحديدا فكرة " الأشياء المخيفة والخطيرة هي سبب الهم الكثير والانشغال الدائم، ويجب أن يتوقعها الفرد" ، والتي تجعل الفرد قَلِقْ متشائم تجاه المستقبل، وأيضا فكـرة " أن الأحـداث السلبية الماضية تؤثر على الحاضر وستؤثر على المستقبل" ، وعلى الجانب الآخـر

اقتناع أفراد المجموعة التجريبية بالأفكار البديلة، والتي تؤدى بدورها إلى ارتفـاع تفاؤل الفرد، إضافة إلى ارتفاع مستوى الاحساس بالسعادة ومستوى حب الحياة كما ظهر بنتائج الفروض السابقة، هذا إلى جانـب أنـه نتيجـة لتعـديل إدراك أفـراد المجموعة التجريبية؛ أصبح توجههم للحياة إيجابيا وهو ما توصل إليه أحمد محمـد عبد الخالق وبدر الأنصاري ١٩٩٧ في دراستهما، من وجود ارتباط دال موجب بين التفاؤل والتوجة للحياة (أحمد محمد عبد الخالق & بدر الأنصارى، ١٩٩٧: ١٤٧-٢١٧).

وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه درسة والتر وزملائه ١٩٩٣ من أن الأفـراد الأسوياء أكثر تفاؤلاً في توقعهم لأحداث الحياة؛ بينما الأفراد المكتئبين أقل تفاؤلاً في توقع أحداث الحياة (Walter, T, et, al, 1993: 1-16).

وأيضا ما توصلت إليه دراسة جاكسون وزملائه ٢٠٠٠ من أن للتفاؤل قدرة علـى التنبؤ بمستوى الضغوط لدى الطلاب، ووجود ارتبـاط دال سـالب بـين التفـاؤل والضغوط (Jackson, T, et , al, 2000: 203- 212). وتتفق أيضا وما توصل إليه داى ومالتبي ٢٠٠٣ الذي اختبر العلاقة بين التفكير في الحظ الجيد، والأفكـار اللاعقلانية والتفاؤل لدى ٤٦٦ من الذكور، و ٩٨ من الإناث، من طلاب الجامعـة، والتي توصلت إلى ارتباط التفكير في الحظ الجيد بعلاقة دالة إيجابيا بالتفاؤل وسلبيا بالأفكار اللاعقلانية. ووجود علاقة سلبية بين التفكير في الحظ الجيد وبين الاكتئاب والقلق؛ وأن التفكير في الحظ الجيد يزيد من التفاؤل ويقلل مـن مسـتوى الأفكـار اللاعقلانية(Day, L & Maltby, J , 2003).

وما توصل إليه بن ذار وديبي ٢٠٠٥ من أن التفاؤل يؤدي إلى حسن توافق الأفراد مع المواقف الضاغطة، وأنه يرتبط إيجابيا باستراتيجيات المواجهة الفعالـة (Ben-Zur, H & Debi, Z, 2005: 1-23). وتتفق وما توصل إليه ماك كـارثي مـن

ارتباط التفـاؤل سـلبيا بالضـغوط (McCarthy, C et, al , 2006: 99-110).
وكذلك تتفق وما توصل روزنمان وايزانكو ٢٠٠٧ من تأثير التفاؤل على اختيـار الأفراد لأساليب مواجهة المشكلات التي يستخدمونها، وأن التفاؤل يؤدي بالفرد إلى المقاومة الفعالة بعد تعرضه لتغيرات الحياة الرئيسة (أحداث الحياة) حتـى يصـل الفرد إلى حالة الوجود النفسي الأفضل (Rothmann, S & Essenko, N, 2007: 138). وما أشارت إليه دراسة جروت وآخرين ٢٠٠٧ من أن السيدات المتفـائلات يخبرن الضغوط ويواجهونها بطريقة فعالة، وانهن أقل عرضة للمخاطر الصـحية الناتجة عن الضغوط مقارنة بالمتشائمات في مواجهتهن للضـغوط (Grot, N, et, al, 2007). وأيضا ما توصلت إليه دراسة أرمات وبلدوين ٢٠٠٨ من أن التفـاؤل يعمل كميكانزمات دفاعية للوقاية من الأعراض الجسمية أو البدنيـة الناتجـة عـن الضغوط (Armata, P & Baldwin, D, 2008: 123- 138).

والدراسات السابق ذكرها تناولت جميعها التفاؤل من خـلال علاقتـه بمتغيـرات كمتغيرات الدراسة الحالية، وقد لاحظت الباحثة ندرة الدراسات التي تناولت بـرامج لتنمية التفاؤل عدا دراسة واحدة في حدود علم الباحثة هي دراسـة كليـك ٢٠٠٨، والتي هدفت إلى التحقق من فاعلية برنامج تدريبي لتقوية مشاعر التفاؤل لدى عينة من الممرضات، شملت العينة ٢٠ممرضة (١٠ مجموعة تجريبية، و ١٠ مجموعة ضابطة) وكان متوسط عمرهم ٣٠,٤٤ سنة. وكان للبرنامج فاعليته، حيث وجـدت فروق دالة بين القياس القبلي والقياس البعدي لصالح القياس البعدي علـى مقيـاس التفاؤل لدى المجموعة التجريبية وذلك كما أظهرته نتـائج اختبـار ويلكوكوسـن، وأضافت الدراسة: أن الشخص المتفائل يمكنه مواجهة خبرات الحياة والتعايش معها بسـهولة (Çelik, S, 2008: 793-804).

٧- نتائج الفرض السابع:

والذي ينص على الآتى:

" توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطي رتب درجات المجموعـة التجريبيـة والمجموعة الضابطة على مقياس الأفكار اللاعقلانية في القياس البعدي".

للتحقق من صحة هذا الفرض قامت الباحثة باستخدام اختبار " مان ويتنـى Mann Whitney " لحساب دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة لمقياس الأفكار اللاعقلانية والجدول التالى يوضح ذلك.

جدول (٤-٧)

نتائج اختبار مان ويتنى للمقارنى بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة لمقياس الأفكار اللاعقلانية.

المتغير	المجموعات	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	U	Z	الدلالة
الأفكار اللاعقلانية	التجريبية	١١	٦,٠٠	٦٦,٠٠	٠,٠٠	٣,٩٨١	٠,٠٠٠
	الضابطة	١١	١٧,٠٠	١٨٧,٠٠			

يتضح من الجدول السابق أن قيمة Z = ٣,٩٨١، أكبر من القيمة النظرية والتـي = ٢,٥٨، وبالتالي فهي دالة عند مستوى دلالة ٠,٠١، وهو ما يشير إلى وجود فـروق دالة بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة فـي القيـاس البعـدي لصـالح

المجموعة التجريبية، حيث انخفض مستوى التفكيـر اللاعقلانـى لـديهم مقارنـة بالمجموعة الضابطة، وهو ما يشير إلى تحقق الفرض بصورة كلية.

ولتعرف قوة العلاقة أو حجم الأثر بين المتغير المسـتقل (التجريبـى أو البرنـامج) والمتغير التابع كما أشار إلى ذلك عبد المنعم أحمد الدردير ٢٠٠٥، ويمكن حسـاب قوة العلاقة بين المتغير المستقل والمتغير التابع عن طريق حساب معامل الارتبـاط الثنائى للرتب Rank Biserial Correlation الذي اقترحه جلاس Glass ، وذلك من المعادلة الآتية:

$$\text{ق}U = \frac{\text{٢}(\text{م}_{\text{ر١}} - \text{م}_{\text{ر٢}})}{\text{ن}_{\text{١}} + \text{ن}_{\text{٢}}}$$

حيث : قU = قوة العلاقة (معامل الارتباط الثنائى للرتب)

م $_{\text{ر١}}$= متوسط رتب المجموعة الأولى

م $_{\text{ر٢}}$= متوسط رتب المجموعة الثانية

(عبد المنعم أحمد الدردير، ٢٠٠٥: ١٥٠)

وبالتعويض في المعادلة السابقة=

$$\text{ق}U = \frac{\text{٢}(\text{٦} - \text{١٧})}{\text{٢٢}} = -\ \text{٢٢/٢٢} = -\ \text{١,٠٠}$$

وبملاحظة قيمة قU التي تشير غلى حجم الأثر ، نجد أنها ١، وهو ما يدل على أن التأثير قوى وفعال، بمعنى أن تأثير البرنامج على خفض الأفكار اللاعقلانيـة لـدى المجموعة التجريبية مقارنة بالمجموعة الضابطة كان فعالاً وبدرجة مرتفعة. وأشـار صلاح الدين علام ٢٠٠٥ إلى أن قيمة المعامل يمكن أن تصل إلى الواحد الصحيح عندما لا يكون هناك تداخلاً في رتب المجموعتين (صلاح محمـود عـلام، ٢٠٠٥: ٢٤٥).

ويمكن تفسير هذه النتيجة بأنه كان للبرنامج وفنياته المستخدمة فاعليته في خفض الأفكار اللاعقلانية، وذلك مقارنة بمن لم يتلقوا البرنامج، فمن شأن الفنيات التي قدمت بالبرنامج من نموذج ABC، وإعادة البناء المعرفي، والدحض والتفنيد للأفكار اللاعقلانية، واستبدالها بأخرى أكثر عقلانية فاعلية في خفض الأفكار اللاعقلانية؛ بينما الأفراد الذين لم يتلقوا البرنامج ولم يتدربوا على هذه الفنيات، ولم يدركوا الصلة بين أفكارهم اللاعقلانية واضطرابهم الانفعالي، أو قد لا يدركون أن أفكارهم لاعقلانية، وفي كلتا الحالتين فقد ظلت أفكارهم اللاعقلانية كما هي لم يتم تعديلها. في حين تم تعديل الأفكار اللاعقلانية لدى المجموعة التجريبية التي تلقت البرنامج، وهو ما يعكس فاعلية البرنامج، وهنا لعبت المعرفة دورها في تعديل الأفكار لدى المجموعة التجريبية، وأن التحسن كان راجعا للبرنامج بمفرده، ولم تتغير عوامل أخرى أدت إلى تحسن الدرجات أو تعديل الأفكار؛ لأن أفكار المجموعة الضابطة ظلت كما هي، وكانت المجموعتان متجانستان في كل الصفات والخصائص كما سبق توضيح ذلك بالفصل الثالث.

وتتفق هذه النتيجة وما توصلت إليه دراسة ناصر الصقهان ٢٠٠٥ من فاعلية العلاج العقلانى في خفض الأفكار اللاعقلانية، حيث وجدت فروق دالة بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة لصالح التجريبية على مقياس التفكير العقلانى (ناصر الصقهان، ٢٠٠٥: ٩٩-١١٠). وأيضا ما توصل إليه ابراهيم سعفان 1995 من فاعلية العلاج العقلانى في تعديل الأفكار اللاعقلانية للمجموعة العلاجية من الطلاب، حيث وجدت فروق دالة بين المجموعة العلاجية والضابطة على مقياس الأفكار اللاعقلانية في القياس البعدي لصالح المجموعة العلاجية (محمد أحمد سعفان، ١٩٩٥: ٢٣٧ – ٢٦٦).

وأيضا دراسة سوزان بسيونى حيث أشارت إلى وجود فروق دالة احصـائيا بـين المجموعة التجريبية والضابطة على مقياس الأفكار اللاعقلانية لصـالح المجموعـة التجريبية، حيث انخفض التفكير اللاعقلانى لديهم (سوزان بسيونى،٢٠٠٦).

٨- نتائج الفرض الثامن:

والذي ينص على الآتى: " توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطي رتـب درجـات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة على مقياس اساليب مواجهة المشكلات في القياس البعدي ".

للتحقق من صحة هذل الفرض قامت الباحثة باستخدام اختبار " مان ويتنـى Mann Whitney " لحساب دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة لمقياس أساليب مواجهة المشكلات، والجدول التـالى يوضـح ذلك.

جدول (٤-٨)

نتائج اختبار مان ويتنى للمقارنة بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة لمقياس أساليب مواجهة المشكلات.

المتغير	المجموعات	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	U	Z	الدلالة
التحليل المنطقى	التجريبية	١١	١٥,٦٨	١٧٢,٥٠	١٤,٥٠٠	٣,٢١٥	٠,٠٠١
	الضابطة	١١	٧,٣٢	٨٠,٥٠			
التقييم الايجابى	التجريبية	١١	١٤,٨٦	١٦٣,٥٠	٢٣,٥٠٠	٢,٥٥٧	٠,٠١٣
	الضابطة	١١	٨,١٤	٨٩,٥٠			
المساعدة والمعلومات	التجريبية	١١	١٦,٠٩	١٧٧,٠٠	١٠,٠٠٠	٣,٤٤٢	٠,٠٠٠
	الضابطة	١١	٦,٩١	٧٦,٠٠			
حل المشكلة	التجريبية	١١	١٦,٥٠	١٨١,٥٠	٥,٥٠٠	٣,٩٥٧	٠,٠٠٠
	الضابطة	١١	٦,٥٠	٧١,٥٠			

المتغير	المجموعات	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	U	Z	الدلالة
الدرجة الكلية للأساليب	التجريبية	١١	١٦,١٤	١٧٧,٥٠	٩,٥٠٠	٣,٣٨٤	٠,٠٠٠
	الضابطة	١١	٦,٨٦	٧٥,٥٠			
الاحجام	التجريبية	١١	٧,١٤	٧٨,٥٠	١٢,٥٠٠	٣,٢٠٨	٠,٠٠١
	الضابطة	١١	١٥,٨٦	١٧٤,٥٠			
الاستسلام	التجريبية	١١	٧,٤١	٨١,٥٠	١٥,٥٠٠	٣,٠٢٤	٠,٠٠٢
	الضابطة	١١	١٥,٥٩	١٧١,٥٠			
الانانيات	التجريبية	١١	٨,٢٧	٩١,٠٠	٢٥,٠٠٠	٢,٣٧٥	٠,٠١٩
	الضابطة	١١	١٤,٧٣	١٦٢,٠٠			
التنفيس	التجريبية	١١	٧,٣٢	٨٠,٥٠	١٤,٥٠٠	٣,١٦٤	٠,٠٠١
	الضابطة	١١	١٥,٦٨	١٧٢,٥٠			
الدرجة الكلية للأساليب السلبية	التجريبية	١١	٦,٧٧	٧٤,٥٠	٨,٥٠٠	٣,٤٢٢	٠,٠٠٠
	الضابطة	١١	١٦,٢٣	١٧٨,٥٠			

يتضح من الجدول السابق أن قيمة Z لأسلوب التحليل المنطقى، وأسلوب التقيـيم الإيجابي، وأسلوب البحث عن المساعدة والمعلومات، وأسـلوب حـل المشـكلة، والدرجة الكلية للأساليب الإيجابيـة علـى التـوالي= ٣,٢١٥، ٢,٥٥٧، ٣,٤٤٢، ٣,٩٥٧، ٣,٣٨٤، ويلاحظ أن القيمة الأولى والثالثة والرابعة والأخيرة أكبـر مـن القيمة النظرية لـ Z ، وبالتالي فهي دالة عند مستوى دلالة ٠,٠١ ، بينمـا كانـت القيمة الثانية وهي لأسلوب التقييم الإيجابي منحصرة بين القيمتين النظريتين لـ Z ١,٩٦، ٢,٥٨، وبالتالى فهي دالة عند مستوى دلالة ٠,٠٥ ، وهو ما يشـير إلـى

وجود فرق دال بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة على الأساليب الإيجابية في القياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية.

كما يتضح من الجدول السابق أن قيمة Z للأساليب السلبية: أسلوب الإحجام المعرفي، وأسلوب التقبل والاستسلام، وأسلوب الاثابات البديلة، والتنفيس الانفعالي، والدرجة الكلية للأساليب السلبية على التوالي= ٣,٢٠٨، ٣,٠٢٤، ٢,٣٧٥، ٣,١٦٤، ٣,٤٢٢، وبمقارنتها بقيمة Z النظرية التي = ٢,٥٨؛ نجد أن الأساليب: الاحجام المعرفي، والتقبل والاستسلام، والتنفيس الانفعالي، والدرجة الكلية للأساليب السلبية أكبر من قيمة Z النظرية؛ لذا فهي دالة عند مستوى دلالة ٠,٠١، بينما كانت قيمة Z لأسلوب الإثابات البديلة، تنحصر بين ١,٩٦، و٢,٥٨ ، لذلك فهي دالة عند مستوى دلالة ٠,٠٥ ، وهو ما يشير إلى وجود فرق دال بين أساليب المواجهة السلبية والدرجة الكلية بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة لصالح المجموعة التجريبية؛ حيث انخفض استخدام أفرادها للأساليب السلبية.

وبالتالى فقد تحقق الفرض بوجود فروق دالة بين رتب درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة على مقياس أساليب مواجهة المشكلات في القياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية، وهو ما يشير إلى تحقق الفرض بصورة كلية.

ولتعرف قوة العلاقة أو حجم الأثر بين المتغير المستقل (التجريبى أو البرنامج) والمتغير التابع كما، تم حساب قوة العلاقة بين المتغير المستقل والمتغير التابع عن طريق حساب معامل الارتباط الثنائى للرتب Rank Biserial Correlation الذي اقترحه جلاس Glass ، وذلك من المعادلة الآتية:

$$\text{ق}U = \frac{\text{٢}(\text{م}_{\text{ر١}} - \text{م}_{\text{ر٢}})}{\text{ن}_{\text{١}} + \text{ن}_{\text{٢}}}$$

حيث : قU = قوة العلاقة (معامل الارتباط الثنائى للرتب)

م$_{ر١}$= متوسط رتب المجموعة الأولى

م$_{ر٢}$= متوسط رتب المجموعة الثانية

وبالتعويض في المعادلة السابقة للأساليب الفرعية والدرجة الكلية لكل من الاسـاليب الايجابية والسلبية كالتالى:

١- ق U لأسلوب التحليل المنطقى= ٢(١٥,٦٨-٧,٣٢) / ٢٢ = ٠,٧٦

٢- ق U لأسلوب التقييم الايجابي= ٢(١٤,٨٦-٨,١٤) / ٢٢ = ٠,٦٢

٣- ق U لأسلوب المساعدة والمعلومات= ٢ (١٦,٠٩-٦,٩١) / ٢٢ = ٠,٨٤

٤- ق U لأسلوب حل المشكلة = ٢(١٦,٥٠-٦,٥٠) / ٢٢ = ٠,٩١

٥- ق U للأساليب الايجابية = ٢(١٦,١٤-٦,٨٦) / ٢٢ = ٠,٨٥

٦- ق U لأسلوب الاحجام = ٢ (٧,١٤-١٥,٨٦) / ٢٢ = -٠,٧٩

٧- ق U لأسلوب الاستسلام= ٢(١٥,٥٩-٧,٤١) = - ٠,٧٤

٢٢

٨- ق U لأسلوب الاثابات البديلة = ٢(١٤,٧٣-٨,٢٧) = -٠,٥٩

٢٢

٩- ق U لأسلوب التنفيس الانفعالى= ٢(١٥,٦٨-٧,٣٢) = - ٠,٧٦

٢٢

١٠- ق U للأساليب السلبية= ٢(١٦,٢٣-٦,٧٧) = -٠,٨٦

٢٢

وبملاحظة قيم قU التي تشير إلى حجم الأثر الذي أحدثه البرنامج علـى أسـاليب المواجهة الايجابية نجد أنها كانت لأسلوب التحليل المنطقـى، والتقيـيم الايجـابي، والبحث عن المساعدة والمعلومات، وأسلوب حل المشكلات، والدرجة الكلية لهـذه الأساليب على التوالى= ٠,٧٦، ٠,٦٢، ٠,٨٤. ٠,٩١، ٠,٨٥، وتفسر هذه القيم بأنه كان للبرنامجح تأثير على أسلوب التحليل المنطقى مرتفعاً وقوياً، وعلـى أسـلوب التقييم الايجابي متوسط، وعلى أسلوب حل المشكلات مرتفعاص جداً، وعلى الدرجة الكلية للأسليب الايجابية مرتفعاً.

وبملاحظة قيم قU التي تشير إلى حجم أثر البرنامج على خفض الأساليب السـلبية: الاحجام، الاستسلام، والاثابات البديلة، والتنفيس الانفعالى، والدرجة الكلية للأسـاليب السلبية على التوالى= ٠,٧٩، ٠,٧٤، ٠,٥٩، ٠,٧٦، ٠,٨٦، وتفسر هذه القيم بأنـه كان تأثير البرنامج في خفض أسلوب الاحجام والاستسلام مرتفعـاً، وكـان التـأثير

متوسطاً على أسلوب البحث عن الاثابات البديلة، ومرتفعاً علـى أسـلوب التنفـيس وأيضاً الدرجة الكلية للأساليب السلبية، وقـد تـراوح الانخفـاض بـين المتوسـط والمرتفع، وهو ما يشير إلى فاعلية البرنامج لـدى المجموعـة التجريبيـة مقارنـة بالمجموعة الضابطة.

ويمكن تفسير هذه النتيجة بأنه كان للبرنامج فاعليته في تنميـة أسـاليب المواجهـة الإيجابية: كالتحليل المنطقى والتقييم الإيجابي، والبحث عن المساعدة والمعلومـات، واستخدام أسلوب حل المشكلة؛ وخفض الأساليب السـلبية: كالاحجـام المعرفـي، والتقبل والاستسلام، والبحث عن الإثابات البدلة، والتنفيس الانفعـالي. وذلـك مـن خلال الفنيات والتدريبات التي قدمت بالبرنامج والأنشطة التي قام بها أفراد العينـة التجريبية، من حل المشكلات والتحليل المنطقى، واسـتخدام المرونـة فـي حـل المشكلات، وغيرها، إضافة إلى تعديل الأفكار اللاعقلانية كما ثبت بنتائج الدراسـة الحالية، وتعديل إدراك أفراد المجموعة التجريبية، كما يمكن تفسير ذلك من خـلال نظرية لازورس بأنه قد تم تعديل الأفكار والمعتقدات -لدى المجموعة التجريبيـة- والتي تتدخل في عملية التقييم الأولى، واعتمادا عليه يتم اختيار أساليب المواجهـة المناسبة بعملية التقييم الثانوى، في حين أن المجموعة الضابطة لم يحدث لهـا هـذا التغيير، ظلت أفكارها ومعتقـداتها كمـا هـي، لـذلك ظـل اختيارهـا لأسـاليب واستراتيجيات المواجهة كما هي لم تتعدل كما حدث للمجموعة التجريبية، لذا كـان لهذه الأسباب تأثير فعال في تنمية أساليب المواجهة الإيجابيـة، وخفـض اسـتخدام الأساليب السلبية، وذلك مقارنة بالمجموعة الضابطة التـي لـم تتحسـن أسـاليب المواجهة الإيجابية لديها، وظلت الأساليب السلبية كما هي.

ويمكن القول: أن اتسام المجموعة الضابطة باستخدام أساليب مواجهة غير فعالـة، في حين أن المجموعة التجريبية قد عدلت من أفكارها، وبالتالى اسـتخدمت أفكـار أكثر عقلانية ومنطقية؛ فاستخدمت أساليب مواجهة ايجابية ، وتخلت عـن أسـاليب

المواجهة السلبية، السبب في ذلك هو تعديل الأفكار اللاعقلانية، كما أشار إلى ذلك نعمان الموسوى ٢٠٠٥ من أن تجنب المشكلات من السمات المميزة للتفكير اللاعقلانى لطلبة الجامعة (نعمان الموسوى، ٢٠٠٥: ٩١- ١٣٠).

وتتفق هذه النتيجة وما أشارت إليه دراسة نوال سيد محمد ٢٠٠٤ من وجود فروق دالة بين المجموعة التجريبية والضابطة لصالح التجريبية في القياس البعدي على أساليب المواجهة الإيجابية: الحل المباشر، التخطيط، طلب المساندة المعلوماتية من الزميلات، وإعادة تشكيل البنية المعرفية، ووجود فروق دالة بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في القياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية على أساليب المواجهة السلبية: التجنب المعرفي، العدوان الجسمى، العدوان المادى، الانهماك في الذات، المساندة الانفعالية من الزميلات (نوال سيد محمد، ٢٠٠٤).

٩- نتائج الفرض التاسع:

والذي ينص على الآتى:

"توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة على مقياس الضغوط الناتجة عن الأحداث الحياتية في القياس البعدي".

للتحقق من صحة هذا الفرض قامت الباحثة باستخدام اختبار "مـان ويتنـى Mann Whitney " لحساب دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة لمقياس الضغوط الناتجة عـن الاحـداث الحياتيـة وأبعـاده الفرعية، والجدول التالى يوضح ذلك.

جدول (٤-٩)

نتائج اختبار Mann Whitney للمقارنى بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة لمقياس الضغوط الناتجة عن الأحداث الحياتية وأبعاده الفرعية.

المتغير	المجموعات	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	U	Z	الدلالة
ضغوط الأحداث الاجتماعية	التجريبية	١١	٦,٥٥	٧٢,٠٠	٦,٠٠	٣,٥٨٦	٠,٠٠٠
	الضابطة	١١	١٦,٤٥	١٨١,٠٠			
ضغوط الأحداث الأكاديمية	التجريبية	١١	٦,٣٦	٧٠,٠٠	٤,٠٠	٣,٧٢٦	٠,٠٠٠
	الضابطة	١١	١٦,٦٤	١٨٣,٠٠			
ضغوط الأحداث الأسرية	التجريبية	١١	٦,٠٩	٦٧,٠٠	١,٠٠	٣,٩١٣	٠,٠٠٠
	الضابطة	١١	١٦,٩١	١٨٦,٠٠			
الضغوط الشخصية	التجريبية	١١	٦,٠٩	٦٧,٠٠	١,٠٠	٣,٩٢٠	٠,٠٠٠
	الضابطة	١١	١٦,٩١	١٨٦,٠٠			
الدرجة الكلية للمقياس	التجريبية	١١	٦,٠٠	٦٦,٠٠	٠,٠٠	٣,٩٧٦	٠,٠٠٠
	الضابطة	١١	١٧,٠٠	١٨٧,٠٠			

يتضح من الجدول السابق أن قيمة Z لمقياس الضغوط الناتجة عن الأحداث الحياتية، لأبعاده الفرعية: ضغوط الأحداث الاجتماعية، ضغوط الأحداث الأكاديمية، ضغوط الأحداث الأسرية، الضغوط الشخصية، الدرجة الكلية للمقياس على التوالي = ٣,٥٨٦، ٣,٧٢٦، ٣,٩١٣، ٣,٩٢٠، ٣,٩٧٦، وجميعها أكبر من قيمة Z النظرية والتي = ٢,٥٨، وبالتالي فجميعها دالة عند مستوى دلالة ٠,٠١، وهو ما يشير إلى وجود فروق دالة بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة على الدرجة الكلية لمقياس الضغوط الناتجة عن الأحداث الحياتية، وأبعاده الفرعية، في

القياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية، وهو ما يشير إلى تحقق الفرض بصورة كلية.

ولتعرف قوة العلاقة أو حجم الأثر بين المتغير المستقل (التجريبى أو البرنامج) والمتغير التابع كما، تم حساب قوة العلاقة بين المتغير المستقل والمتغير التابع عن طريق حساب معامل الارتباط الثنائى للرتب Rank Biserial Correlation الذي اقترحه جلاس Glass ، وذلك من المعادلة الآتية:

$$\text{ق}U = \frac{٢(\text{م ر}_{١} - \text{م ر}_{٢})}{\text{ن}_{١} + \text{ن}_{٢}}$$

حيث : قU = قوة العلاقة (معامل الارتباط الثنائى للرتب)

م $\text{ر}_{١}$= متوسط رتب المجموعة الأولى

م $\text{ر}_{٢}$= متوسط رتب المجموعة الثانية

وبالتعويض في المعادلة السابقة للأبعاد الفرعية والدرجة الكلية لمقياس الضغوط كالتالى:

١- ق U للضغوط الاجتماعية = $\frac{٢(٦,٥٥-١٦,٤٥)}{٢٢}$ = -٠,٩٠

٢- ق U للضغوط الاكاديمية= $\frac{٢(٦,٣٦-١٦,٦٤)}{٢٢}$ = -٠,٩٤

٣- ق U للضغوط الأسرية= $\frac{٢(٦,٠٩-١٦,٩١)}{٢٢}$ = -٠,٩٨

٤- ق U للضغوط الشخصية = ٢(٦,٠٩-١٦,٩١) = -٠,٩٨
٢٢

٥- ق U للدرجة الكلية لمقياس الضغوط = ٢(٦-١٧) = -١
٢٢

وبملاحظة القيم التي تشير إلى حجم الأثر الذي أحدثه البرنـامج لـدى المجموعـة التجريبية على مقياس الضغوط الناتجة عن الأحداث الحياتيـة، والتـي تراوحـت جميعها بين ٠,٩٠، إلى ١ و وهو ما يشير إلى حجم التأثير القوى والفعال الـذي أحدثه البرنامج، فقد انخفضـت الضـغوط الناتجـة عـن الأحـداث الاجتماعيـة، والأكاديمية، والأسرية، والشخصية، وأيضاً الدرجة الكلية للمقياس أنخفاضـاً قويـاً، وهو ما يعكس فاعلية البرنامج لدى المجموعة التجريبية.

ويمكن تفسير هذه النتيجة بأنه كان لتعديل إدراك أفراد العينة التجريبية مـن إدراك لاعقلانى إلى إدراك عقلانى ومنطقي؛ وما ترتب على ذلك مـن تعـديل إدراكهـم للأحداث الحياتية التي يتعرضوا لها بطريقة ايجابية وعقلانيـة؛ فتجنبـوا تأثيرهـا السلبي، ولم تؤثر عليهم ضغوطها كما كان الأمر قبل تلقيهم البرنامج، وذلك كما هو الحال لدى المجموعة الضابطة، والذين ظل إدراكهم لأحداث الحياة سلبيا كما هـو، فلم يتغير مستوى احساسهم بالضغوط الناتجة عن الأحداث الحياتية مثلما تحسن لدى أفراد المجموعة التجريبية التي تلقت البرنامج؛ إضافةً إلى فاعلية البرنامج في تنمية أساليب المواجهة الإيجابية، وخفض الأساليب السلبية، ومن شأن أساليب المواجهـة الفعالة أنها تصل بالفرد إلى حالة من الصحة النفسية، التي تتنـافي بـدورها مـع الاحساس المرتفع بالضغوط.

ويمكن تفسير ذلك من خلال نظرية إليس وتحديدا الفرض التاسع والعشرون* والذي ينص على أن تعليم مهارة أسلوب حل المشكلة: وأن الأفراد يميلون إلـى اسـتخدام أسلوب حل المشكلات، وأن المنحى المعرفي يعمل على مساعدة المتعـالجين علـى التغلب على اضطراباتهم الانفعالية وسلوكهم المختل وظيفيا، وأن الأفراد الذين يكون لديهم قدر كاف من مهارات حل المشكلات يكونوا أسرع في تخفيف توترهم مقارنة بمن لا يمتلكون تلك المهارة، ومن خلال البرنامج تم تعليم أفراد المجموعة التجريبية استخدام أسلوب حل المشكلات، مما كان له تأثير فعال في تخفيف التوتر الانفعـالى لديهم والذي تمثل في خفض الاحساس بالضغوط الناتجة عن الأحـداث الحياتيـة، وذلك مقارنة بالمجموعة الضابطة التي لم تتلق البرنامج.

كما يمكن تفسير وجود فرق بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضـابطة علـى مقياس الضغوط، بأنه من شأن أساليب المواجهة الفعالـة التـي اسـتخدمها أفـراد المجموعة التجريبية أنها تخفف من مستوى الضغوط النفسية لديهم، فـي حـين أن المجموعة الضابطة ما زالت تستخدم أساليب مواجهة سلبية، فكما أشارت نجاة زكى & مديحة عثمان ١٩٩٨ من وجود ارتباط دال موجب بين الضغوط النفسية للمعلمين وكل من الأساليب السلبية التالية: القلق، التفكير الرجائى، خفـض التـوتر، تأنيـب النفس، الانغلاق على النفس، البحث عن الانتماء، تجاهل المشكلة، ووجود ارتبـاط سلبى بين الضغوط النفسية وكل من الأساليب الإيجابية التالية: الدعم الاجتمـاعى، التركيزعلى حل المكشلة، العمل بجد والانجاز (نجاة زكى& مديحة عثمان ، ١٩٩٨: ٤٦- ٤٩١). وما أشار إليه هيمان ٢٠٠٤ من أن استخدام أساليب المواجهة غيـر الفعالة- كما هو الحال لدى المجموعة الضابطة- يؤثر في الاحسـاس بالضـغوط الأكاديمية وضغوط العمل وضـغوط الحيـاة اليوميـة (Heiman, 2004: 505-520).

* سبق ذكرها ص (٢٢).

وتتفق هذه النتيجة وما توصلت إليه دراسة صبحى الكفـورى ٢٠٠٠ مـن وجـود فروق دالة بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة على مقيـاس الضـغوط النفسية في القياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية (صبحى الكفـورى، ٢٠٠٠). وتتفق ونتائج دراسة نوال سيد محمد ٢٠٠٤ من وجود فروق دالة بين المجموعـة التجريبية والمجموعة الضابطة في القياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية علـى الأبعاد التالية لمقياس الضغوط النفسية: الضغوط الاجتماعية من الزميلات، الضغوط الفيزيقية، والدرجة الكلية، في حين اختلفت حيث لم يكن الفرق دال على الضـغوط النفسية، والضغوط الأكاديمية، والضغوط الاجتماعية من المعلمين، وضغوط النظام المدرسي، وضغوط الوالدين (نوال سيد محمد، ٢٠٠٤: ٢٠٨-٢٠٩). وتتفق ونتائج دراسة أمانى سعيدة ابراهيم ٢٠٠٦ من وجود فروق دالة على مقيـاس الضـغوط الحياتية بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في القياس البعـدي لصـالح المجموعة التجريبية (أمانى سعيدة ابراهيم، ٢٠٠٦: ١٠٥- ١٦٩).

وما توصلت إليه دراسة مروة مصطفي الجمال ٢٠٠٩ من فاعلية برنامج عقلانـى انفعالى في خفض أثر الأحداث الضاغطة وزيادة الأمل لدى عينة - ٣٠مجموعـة تجريبية، ٣٠مجموعة ضابطة- من السيكوسوماتيين، حيث وجدت فروق دالة بـين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة على مقياس أحداث الحياة الضاغطة فـي القياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية (مروة مصطفي الجمال، ٢٠٠٩).

١٠-نتائج الفرض العاشر:-

والذي ينص على الآتى:

" توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطي رتـب درجـات المجموعـة التجريبيـة والمجموعة الضابطة على مقياس السعادة في القياس البعدي".

للتحقق من صحة هذا الفرض قامت الباحثة باستخدام اختبار "مـان ويتنـى Mann Whitney " لحساب دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة لمقياس السعادة والجدول التالى يوضح ذلك.

جدول (٤-١٠)

نتائج اختبار مان ويتنى للمقارنىMann Whitney بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة على مقياس السعادة.

المتغير	المجموعات	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	U	Z	الدلالة
السعادة	التجريبية	١١	١٦,٠٠	١٧٦,٠٠	١١,٠٠٠	٣,٢٥٩	٠,٠٠٠
	الضابطة	١١	٧,٠٠	٧٧,٠٠			

يتضح من الجدول السابق أن قيمة Z لمقياس السعادة = ٣,٢٥٩، وهـي أكبـرمن قيمة Z النظرية والتي = ٢,٥٨، وبالتالى فهي دالة عند مستوى دلالة ٠,٠١، وهو ما يشير إلى وجود فرق دال على مقيـاس السـعادة بـين المجموعـة التجريبيـة والمجموعة الضابطة في القياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية؛ حيـث ارتفـع

مستوى احساسهم بالسعادة مقارنة بالمجموعة الضابطة، وهو ما يشير إلى تحقق الفرض بصورة كلية.

ولتعرف قوة العلاقة أو حجم الأثر بين المتغير المستقل (التجريبى أو البرنامج) والمتغير التابع كما، تم حساب قوة العلاقة بين المتغير المستقل والمتغير التابع عن طريق حساب معامل الارتباط الثنائى للرتب Rank Biserial Correlation الذي اقترحه جلاس Glass ، وذلك من المعادلة الآتية:

$$\text{ق}U = \frac{٢(\text{م ر}_{١} - \text{م ر}_{٢})}{\text{ن}_{١} + \text{ن}_{٢}}$$

حيث : قU = قوة العلاقة (معامل الارتباط الثنائى للرتب)

م $ر_{١}$= متوسط رتب المجموعة الأولى

م $ر_{٢}$= متوسط رتب المجموعة الثانية

وبالتعويض في المعادلة السابقة=

$$\text{ق}U = \frac{٢(١٦-٧)}{٢٢} = ١٨/٢٢ = ٠,٨٢$$

وبملاحظة قيم قU ، والتي وصلت إلى ٠,٨٢ نجد أنها قوية وهو ما يشير إلى أن حجم الأثر الذي أحدثه البرنامج كان قوياً، بمعنى كان البرنامج فعالا في رفع مستوى الاحساس بالسعادة لدى المجموعة التجريبية.

ويمكن تفسيرهذه النتيجة بأنه كان للبرنامج فاعليته، حيث تم تعديل الأفكار اللاعقلانية لدى أفراد المجموعة التجريبية، وما تبع ذلك من تنمية لأساليب

المواجهة الإيجابية، وخفض مستوى الاحساس بالضغوط الناتجة عـن الأحـداث الحياتية، كما ثبت بنتائج الفروض السابقة، فالفرد اللاعقلانى مقتنـع بفكـرة أن أسباب سعادة الفرد خارجية ليس له دخل فيها، وأيضا يلازمه شعور بالانهزامية والاتكالية ، وبأنه لا يستطيع فعل شئ، ولا يمكنه التحكم في سعادته، وبتعـديل هذه الفكرة إلى إن أسباب سعادة الإنسان داخلية، وأن الفرد يمكنه السعي ليكـون سعيدا، وغيرها من الأفكار التي عدلت إدراكه للحياة، إلى جانب تنمية المهارت الاجتماعية لدى أفراد المجموعة التجريبية، ومن شأن المهـارات الاجتماعيـة زيادة مستوى احساس الفرد بالسعادة كما سبق الإشارة إلـى ذلـك * ، وتـرى الباحثة أنه لهذه الأسباب التي توفرت لأفراد المجموعة التجريبية؛ في حين ظلت أفكار المجموعة الضابطة كما هي، وبالتالي كان ادراكهم للحياة سلبيا، ولم يـتم تنمية مهاراتهم الاجتماعية كما حدث للمجموعة التجريبية؛ لذلك كان هناك فروق دالة بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في القيـاس البعـدي علـى مقياس السعادة لصالح المجموعة التجريبية.

إضافةً إلى أن تنمية أساليب المواجهـة لـدى المجموعـة التجريبيـة مقارنـة بالمجموعة الضابطة التي لم يتم تنمية أساليب المواجهة لديها، وهو ما أشـارت إليه دراسة دانسيت وترافيت ١٩٩٣ من ارتباط المواجهة الإيجابيـة للأحـداث الضاغطة بالوجود النفسي الأفضل، والمواجهة السلبية بسوء الحالة النفسية، وأن استخدام أساليب واستراتيجيات مواجهة فعالة في مواجهة أحداث الحياة تسـاعد الفرد في الوصول إلى الوجود النفسي الأفضـل (Dunst, C & Trivette, e, 1993: 1-44).

وتتفق هذه النتيجة وما توصلت إليه دراسة ريزفان ٢٠٠٦ من وجود فروق دالة بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في القياس البعدي علـى مقيـاس

* سبق الحديث عنها بالفرض الرابع ص(١٦٤)

السعادة لصـالح المجموعـة التجريبيـة (Rezvan, s, et. Al. 2006: 410-428).

١١-نتائج الفرض الحادى عشر:

والذي ينص على الآتى:

" توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطي رتـب درجـات المجموعـة التجريبيـة والمجموعة الضابطة على مقياس حب الحياة في القياس البعدي".

للتحقق من صحة هذا الفرض قامت الباحثة باستخدام اختبار " مان ويتنـى Mann Whitney " لحساب دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة لمقياس حب الحياة، والجدول التالى يوضح ذلك.

جدول (٤-١١)

نتائج اختبار مان ويتنىMann Whitney للمقارنة بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة لمقياس حب الحياة (ن=١١).

المتغير	المجموعات	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	U	Z	الدلالة
حب الحياة	التجريبية	١١	١٥,٥٩	١٧١,٥٠	١٥,٥٠٠	٢,٩٦٢	٠,٠٠٣
	الضابطة	١١	٧,٤١	٨١,٥٠			

يتضح من الجدول السابق أن قيمة Z لمقياس حب الحياة = ٢,٩٦٢، وهي أكبر مـن قيمة Z النظرية، والتي =٢,٥٨، وبالتالي فهي دالة عند مستوى دلالة ٠,٠١، وهو ما يشير إلى وجود فروق على مقياس حب الحياة بين المجموعة التجريبية والمجموعـة

الضابطة لصالح المجموعة التجريبية؛ حيث ارتفع مستوى احساسهم بحـب الحيـاة مقارنة بالمجموعة الضابطة، وهو ما يشير إلى تحقق الفرض بصورة كلية.

ولتعرف قوة العلاقة أو حجم الأثر بين المتغير المسـتقل (التجريبـى أو البرنـامج) والمتغير التابع كما، تم حساب قوة العلاقة بين المتغير المستقل والمتغير التابع عـن طريق حساب معامل الارتباط الثنائى للرتب Rank Biserial Correlation الذي اقترحه جلاس Glass ، وذلك من المعادلة الآتية:

$$ق_U = \frac{٢(م_{ر١} - م_{ر٢})}{ن_١ + ن_٢}$$

حيث : $ق_U$ = قوة العلاقة (معامل الارتباط الثنائى للرتب)

$م_{ر١}$= متوسط رتب المجموعة الأولى

$م_{ر٢}$= متوسط رتب المجموعة الثانية

وبالتعويض في المعادلة السابقة=

$$ق_U = \frac{٢(١٥,٥٩ - ٧,٤١)}{٢٢} = ١٦,٣٦/٢٢ = ٠,٧٥$$

وبملاحظة قيم $ق_U$ ، والتي وصلت إلى ٠,٧٥ نجد أنها قوية وهو ما يشير إلـى أن حجم الأثر الذي أحدثه البرنامج كان قوياً، بمعنى كان البرنامج فعـالا فـي رفـع مستوى حب الحياة لدى المجموعة التجريبية.

ويمكن تفسير هذه النتيجة من ارتفاع مستوى حب الحياة لدى المجموعة التجريبيـة مقارنة بالمجموعة الضابطة؛ بأنه كان لتعديل الأفكار اللاعقلانية إلى أفكار عقلانية، وما ترتب على ذلك من إعادة البناء المعرفي لأفراد المجموعة التجريبية - من خلال

الفنيات التي اعتمد عليها الإرشاد العقلاني- فاعيلة في تعديل اتجاه أفرد المجموعـة التجريبية للحياة، بل وزيادة الاتجاه الإيجابي نحوها، وهو ما ظهر في صورة حـب للحياة، والذي يعد المكون الأساسي للوجود النفسي الأفضل؛ فـي حـين أن أفـراد المجموعة الضابطة نتيجة لأفكارهم اللاعقلانية، ولإدراكهم السلبي لأحـداث الحيـاة الخارجية؛ ظل اتجاههم للحياة سلبيا كما هو.

١٢-نتائج الفرض الثانى عشر:

والذي ينص على الآتى:

" توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطي رتب درجات المجموعـة التجريبيـة والمجموعة الضابطة على مقياس التفاؤل في القياس البعدي".

للتحقق من صحة هذا الفرض قامت الباحثة باستخدام اختبار " مان ويتنـى Mann Whitney " لحساب دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة لمقياس التفاؤل، والجدول التالى يوضح ذلك.

جدول (٤-١٢)

نتائج اختبار مان ويتنى Mann Whitney للمقارنى بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة لمقياس التفاؤل (ن=١١).

المتغير	المجموعات	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	U	Z	الدلالة
التفاؤل	التجريبية	١١	١٥,٦٨	١٧٢,٥٠	١٤,٥٠٠	٣,٠٢٥	٠,٠٠١
	الضابطة	١١	٧,٣٢	٨٠,٥٠			

يتضح من الجدول السابق أن قيمة Z لمقياس التفاؤل = ٣,٠٢٥، وهي أكبـر مـن قيمة Z النظرية، والتي = ٢,٥٨، وبالتالي فهي دالة عند مستوى دلالة ٠,٠١، وهو ما يشير إلى وجود فرق دال احصائيا على مقياس التفاؤل بين المجموعة التجريبيـة والمجموعة الضابطة، لصالح المجموعة التجريبية؛ حيث ارتفع احساسهم بالتفـاؤل مقارنة بالمجموعة الضابطة، وهو ما يشير إلى تحقق الفرض بصورة كلية.

ولتعرف قوة العلاقة أو حجم الأثر بين المتغير المستقل (التجريبى أو البرنامج) والمتغير التابع كما ٥، تم حساب قوة العلاقة بين المتغير المستقل والمتغير التابع عن طريق حساب معامل الارتباط الثنائى للرتب Rank Biserial Correlation الذي اقترحه جلاس Glass ، وذلك من المعادلة الآتية:

$$\text{ق}U = \frac{٢(\text{م ر}_{١} - \text{م ر}_{٢})}{\text{ن}_{١} + \text{ن}_{٢}}$$

حيث : قU = قوة العلاقة (معامل الارتباط الثنائى للرتب)

$\text{م ر}_{١}$= متوسط رتب المجموعة الأولى

$\text{م ر}_{٢}$= متوسط رتب المجموعة الثانية

وبالتعويض في المعادلة السابقة=

$$\text{ق}U = \frac{٢(١٥,٦٨-٧,٣٢)}{٢٢} = ١٦,٧٢/٢٢ = ٠,٧٦$$

وبملاحظة قيم قU ، والتي وصلت إلى ٠,٧٦ نجد أنها قوية وهو ما يشير إلى أن حجم الأثر الذي أحدثه البرنامج كان قوياً، بمعنى كان البرنامج فعالا في رفع مستوى التفاؤل لدى المجموعة التجريبية.

ويمكن تفسير هذه النتيجة من ارتفاع مستوى التفاؤل لدى المجموعة التجريبية مقارنة بالمجموعة الضابطة؛ بأنه نتيجة لتعديل الأفكار اللاعقلانية لأفراد المجموعة التجريبية، وما تبع ذلك من زيادة مستوى التفاؤل لديهم، فالتفاؤل نظرة استبشار تجاه المستقبل، وكان الفرد اللاعقلاني يترقب حدوث الأسوء، وينشغل بها نتيجة لتبنيه

فكرة "الأشياء المخيفة والخطيرة هي أسباب الهم الدائم ويجـب أن يتوقعهـا الفـرد ويقلق بشأنها"، وهو ما يتنافي مع الاحساس بالتفاؤل، وكان من شأن تعـديل هـذه الفكرة وغيرها من الأفكار زيادة مستوى التفاؤل لدى أفراد المجموعة التجريبية، في حين ظلت أفكار المجموعة الضابطة كما هي لم تعدل؛ لذلك ظل مسـتوى التفـاؤل لديها كما هو.

إضافةً إلى أن المجموعة الضابطة ما زالت أفكارها لاعقلانية، ويستخدمون أساليب مواجهة سلبية ومستوى الضغوط النفسية لديها مرتفع، ويتفق ذلك وما أشارت إليـه دراسة ماك كارثى ٢٠٠٦ من ارتباط التفاؤل سـلبياً بالضـغوط (McCarthe, 2006)، وما أشارت إليه دراسة جرول ٢٠٠٧ من أن السـيدات الأقـل تفـاؤلاً والمتشائمات أكثر احساسا بالضـغوط (Grol, N, et, al, 2007). وتتفـق ومـا توصلت إليه دراسة مروة مصطفي الجمال من فاعلية برنـامج للعـلاج العقلانـى الانفعالى في رفع مستوى الأمل، حيث وجدت فروق دالة على مقياس الأمـل بـين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في القياس البعـدي لصـالح المجموعـة التجريبية (مروة مصطفي الجمال،٢٠٠٩).

ووتفق هذه النتيجة وما توصلت إليه دراسة كليك ٢٠٠٨ من ووجود فروق دالة بين درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة لصالح المجموعة التجريبية عل مقياس التفاؤل كما أظهرته نتائج اختبار ما ويتني، وأضافت الدراسة: أن الشخص المتفائل يمكنه مواجهة خبرات الحياة والتعايش معها بسهولة (Çelik, S, 2008: 793-804).

١٣- نتائج الفرض الثالث عشر:

والذي ينص على الآتى:" لا توجد فروق دالة احصائيا بين متوسطي رتب درجات القياس البعدي والقياس التتبعي للمجموعة التجريبية على مقياس الأفكار اللاعقلانية".

للتحقق من صحة هذا الفـرض قامـت الباحثـة باسـتخدام اختبـار "ولكوكوسـن Wilcoxon" لحساب دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجـات القيـاس البعـدي والقياس التتبعي على مقياس الأفكار اللاعقلانية لدى المجموعة التجريبية، و الجدول التالى يوضح ذلك.

جدول (٤-١٣)

نتائج اختبار Wilcoxon للمقارنة بين متوسطي رتب درجات القياس القبلي والقياس البعدي على مقياس الأفكار اللاعقلانية لدى المجموعة التجريبية (ن = ١١).

المتغير	القياس	الرتب	عددالرتب	متوسط الرتب	مجموع الرتب	Z	الدلالة
الأفكار اللاعقلانية	البعدي-التتبعي	الموجبة	٤	٦,٦٢	٢٦,٥٠	٠,١٠٣	٠,٩١٨
		السالبة	٦	٤,٧٥	٢٨,٥٠		
		المتساوية	١				

يتضح من الجدول السابق أن T_1، وهي مجموع الرتب الموجبـة = ٢٦,٥٠، وT_2، وهي مجموع الرتب السالبة = ٢٨,٥٠، وكلاهما أكبر من قيمة T النظرية، والتي = ٥ عندما ن= ١١؛ وكانت قيمة Z= ٠,١٠٣، ومستوى دلالتها ٠,٩١٨، وهـو مـا

يشير إلى عدم وجود فروق على مقياس الأفكار اللاعقلانية بين القيـاس البعـدي والقياس التتبعي، وبالتالى تحقق الفرض بصورة كلية.

وتفسر الباحثة استمرار انخفاض الأفكار اللاعقلانية لدى أفراد المجموعة التجريبية، بأنه كان للبرنامج فاعليته من خلال ما تضمنه من فنيـات: معرفيـة، وانفعاليـة، وسلوكية؛ أمكن من خلالها إعادة البناء المعرفـي لأفـراد المجموعـة التجريبيـة، وإقناعهم بلاعقلانية أفكارهم ولا منطقيتها، وأنها السبب في اضطرابهم وتعاسـتهم، وأن عليهم التخلى عنها، واستبدالها بأخرى أكثر عقلانية ومنطقيـة، إضـافةً إلـى استخدام نموذج ABC في تفسير الأحداث والمواقـف الحياتيـة الخارجيـة التـي يتعرضوا لها، وعليه فخلال فترة المتابعة، والتي كانت بمثابة تجربة عمليـة لهـذه الأفكار الجديدة التي اعتنقها أفراد المجموعة التجريبية، والتأكـد مـن أن الأفكـار الجديدة تؤدي بدورها إلى الشعور بالراحة النفسية، وعدم التعـرض للاضـطرابات الانفعالية التي سبق وتعرضوا لها؛ نتيجة لأفكارهم اللاعقلانية واللامنطقية، ولـذلك استمر أفراد المجموعة التجريبية مقتنعون بتلك الأفكار العقلانيـة التـي تعلموهـا بالبرنامج.

١٤-نتائج الفرض الرابع عشر:

والذي ينص على الآتى:"لا توجد فروق دالة احصائيا بين متوسطي رتب درجات القياس البعدي والقياس التتبعي للمجموعة التجريبية على مقياس أساليب مواجهة المشكلات".

للتحقق من صحة هذا الفـرض قامـت الباحثـة باسـتخدام اختبـار "ولكوكوسـن Wilcoxon" لحساب دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجـات القيـاس البعـدي والقياس التتبعي على مقياس أساليب مواجهة المشكلات لدى المجموعة التجريبيـة، والجدول التالى يوضح ذلك.

جدول (٤-١٤)

نتائج اختبار Wilcoxon للمقارنة بين متوسطي رتب درجات القياس القبلي والقياس البعدي على مقياس أساليب مواجهة المشكلات لدى المجموعة التجريبية (ن = ١١).

المتغير	القياس	الرتب	عدد الرتب	متوسط الرتب	مجموع الرتب	Z	الدلالة
تحليل منطقى	البعدي - التتبعي	الموجبة	١	١,٠٠	١,٠٠	١,٠٠	٠,٣١٧
		السالبة	صفر	٠,٠٠	٠,٠٠		
		المتساوية	١٠				
التقيـــــيم الايجابى	البعدي - التتبعي	الموجبة	صفر	٠,٠٠	٠,٠٠	١,٤١٤	٠,١٥٧
		السالبة	٢	١,٥٠	٣,٠٠		
		المتساوية	٩				
البحـث عـن المســاعدة والمعلومات	البعدي - التتبعي	الموجبة	٢	٤,٠٠	٨,٠٠	٠,٥٤١	٠,٥٨٩
		السالبة	٤	٣,٢٥	١٣,٠٠		
		المتساوية	٥				

المتغير	القياس	الرتب	عدد الرتب	متوسط الرتب	مجموع الرتب	Z	الدلالة
اسلوب حل المكشلة	التتبعي - البعدي	الموجبة	صفر	٠,٠٠	٠,٠٠	١,٦٣٣	٠,١٠٢
		السالبة	٣	٢,٠٠	٦,٠٠		
		المتساوية	٨				
الدرجة الكلية للأساليب الايجابية	التتبعي - البعدي	الموجبة	٢	٣,٥٠	٧,٠٠	١,٢٠٠	٠,٢٣٠
		السالبة	٥	٤,٢٠	٢١,٠٠		
		المتساوية	٤				
الاحجام	التتبعي - البعدي	الموجبة	٢	٣,٢٥	٦,٥٠	٠,٢٧٦	٠,٧٨٣
		السالبة	٣	٢,٨٣	٨,٥٠		
		المتساوية	٦				
الاستسلام	التتبعي - البعدي	الموجبة	٣	٥,١٧	١٥,٥٠	٠,٢٥٩	٠,٧٩٦
		السالبة	٤	٣,١٢	١٢,٥٠		
		المتساوية	٤				
الاثابات البديلة	التتبعي - البعدي	الموجبة	٥	٤,٢٠	٢١,٠٠	١,٢٦٥	٠,٢٠٦
		السالبة	٢	٣,٥٠	٧,٠٠		
		المتساوية	٤				
التنفيس الانفعالى	التتبعي - البعدي	الموجبة	٢	٤,٠٠	٨,٠٠	٠,٥٤١	٠,٥٨٩
		السالبة	٤	٣,٢٥	١٣,٠٠		
		المتساوية	٥				
الدرجة الكلية للأساليب السلبية	التتبعي - البعدي	الموجبة	٤	٦,٥٠	٢٦,٠٠	٠,١٥٣	٠,٨٧٨
		السالبة	٦	٤,٨٣	٢٩,٠٠		
		المتساوية	١				

يتضح من الجدل السابق أن T_1، وهي مجموع الرتب الموجبة للأساليب الإيجابيـة: التحليل المنطقى، التقييم الإيجابي، البحث عن المساعدة والمعلومات، أسـلوب حـل المشكلة والدرجة الكلية على التوالى = ١,٠٠، ٠,٠٠، ٨,٠٠، ٠,٠٠، ٧,٠٠، وT_2، وهي مجموع الرتب السالبة للأساليب السابقة على التوالى= ٠,٠٠، ٣,٠٠، ١٣,٠٠، ٦,٠٠، ٢١,٠٠، وكانت قيمة Z لنفس الأساليب علـى التـوالى= ١,٠٠، ١,٤١٤ ، ٠,٥٤١ ، ١,٦٣٣، ١,٢٠٠، ومسـتوى دلالتهـا = ٠,٣١٧، ٠,١٥٧، ٠,٥٨٩، ٠,١٠٢، ٠,٢٣٠، وجميعها غير دالة، وبالتالى لا توجد فروق بين القيـاس البعـدي والقياس التتبعي على الأساليب الإيجابية.

كما يتضح من الجدول السابق أن T_1، وهي مجموع الرتـب الموجبـة للأسـاليب السلبية: الاحجام المعرفي، التقبل والاستسلام، والبحث عن الإثابات البديلة، والتنفيس الانفعالى، والدرجة الكليـة علـى التـوالى = ٦,٥٠، ١٥,٥٠، ٢١,٠٠، ٨,٠٠، ٢٦,٠٠، وT_2، وهي مجموع الرتب السالبة للأساليب السـابقة علـى التـوالى = ٨,٥٠، ١٢,٥٠، ٧,٠٠، ١٣,٠٠، ٢٩,٠٠، وكانت قيمة Z لنفس الأساليب على التوالى= ٠,٢٧٦، ٠,٢٥٩ ، ١,٢٦٥ ، ٠,٥٤١، ٠,١٥٣، ومستوى دلالتهـا = ٠,٧٨٣، ٠,٧٩٦، ٠,٢٠٦، ٠,٥٨٩، ٠,٨٧٨، وجميعها غير دالة، وبالتالى لا توجد فروق بين القياس البعدي والقياس التتبعي على الأساليب الإيجابية، وهـو مـا يشير إلى تحقق الفرض بصورة كلية.

وتفسر الباحثة عدم وجود فروق بين القياس البعدي والقياس التتبعي علـى أسـاليب مواجهة المشكلات، بأنه نتيجة لتعديل إدراك أفراد المجموعة التجريبيـة، واعتمـاده على الأفكار العقلانية التي تعلموها، وظلوا متمسكون بها حتى أثناء فترة المتابعة – كما ثبت بالفرض الثالث عشر- واعتمادا على ذلك تم تعديل أساليب المواجهة التـي يستخدمها أفراد المجموعة التجريبية بتنمية الاساليب الإيجابيـة وخفـض الأسـاليب

السلبية، وقد تعرف أفراد المجموعة التجريبية خلال جلسات البرنامج على تصنيفات أساليب المواجهة الفعالة وغير الفعالة؛ فأصبحوا على بصيرة بما يستخدمونه من أساليب في مواجهة المشكلات والأحداث والمواقف التي تعترضهم، وقد سبق إلى علمهم أن المواجهة الفعالة تؤدى إلى الوصول إلى الصحة النفسية، وعلى الجانب الآخر فإن المواجهة غير الفعالةتؤدى بدورها إلى الاضطراب النفسي؛ وكان أفراد المجموعة التجريبية في مرحلة عمرية وعقلية تسمح لهم أو تؤهلهم لاختيار أسلوب المواجهة الفعال والاحتفاظ به كسمة ملازمة لهم، والتخلى عن الأساليب السلبية غير الفعالة، وكان لفاعلية البرنامج أن استمر الأفراد على استخدامهم للأساليب الإيجابية، وخفض استخدام الأساليب السلبية؛ لذلك لم يوجد فرق بين القياس البعدي والقياس التتبعي.

١٥- نتائج الفرض الخامس عشر:

والذي ينص على الآتى:" لا توجد فروق دالة احصائيا بين متوسطي رتب درجات القياس البعدي والقياس التتبعي للمجموعة التجريبية على مقياس الضغوط الناتجة عن الأحداث الحياتية".

للتحقق من صحة هذا الفـرض قامـت الباحثـة باسـتخدام اختبـار "ولكوكوسـن Wilcoxon" لحساب دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجـات القيـاس البعـدي والقياس التتبعي على مقياس الضغوط الناتجة عن الأحداث الحياتية لدى المجموعـة التجريبية، و الجدول التالى يوضح ذلك.

جدول (٤-١٥)

نتائج اختبار "ولكوكوسن Wilcoxon" للمقارنة بين متوسطي رتب درجات القياس البعدي والقياس التتبعي على مقياس الضغوط الناتجة عن الأحداث الحياتية لدى المجموعة التجريبية (ن = ١١).

المتغير	القياس	الرتب	عدد الرتب	متوسط الرتب	مجموع الرتب	Z	الدلالة
ضغوط الأحداث الاجتماعية	**البعدي - التتبعي**	الموجبة	٤	٦,٠٠	٢٤,٠٠	٠,٣٥٩	٠,٧٢٠
		السالبة	٦	٥,١٧	٣١,٠٠		
		المتساوية	١				
ضغوط الأحداث الأكاديمية	**البعدي - التتبعي**	الموجبة	٤	٦,٠٠	٢٤,٠٠	٠,٨٠٤	٠,٤٢٢
		السالبة	٧	٦,٠٠	٤٢,٠٠		
		المتساوية	**صفر**				
ضغوط الأحداث الأسرية	**البعدي - التتبعي**	الموجبة	٥	٤,٢٠	٢١,٠٠	٠,١٧٩	٠,٨٥٨
		السالبة	٤	٦,٠٠	٢٤,٠٠		
		المتساوية	٢				
ضغوط الأحداث الشخصية	**البعدي - التتبعي**	الموجبة	٦	٥,٠٨	٣٠,٥٠	٠,٣٠٨	٠,٧٥٨
		السالبة	٤	٦,١٣	٢٤,٥٠		
		المتساوية	١				
الدرجة الكلية للمقياس	**البعدي - التتبعي**	الموجبة	٥	٥,٨٠	٢٩,٠٠	٠,٣٥٦	٠,٧٢٢
		السالبة	٦	٦,١٧	٣٧,٠٠		
		المتساوية	**صفر**				

يتضح من الجدول السابق أن T_1، وهي مجموع الرتب الموجبة للأبعاد الفرعية: ضغوط الأحداث الاجتماعية ، وضغوط الأحداث الأكاديمية، وضغوط الأحداث

الأسرية، وضغوط الأحداث الشخصية والدرجة الكلية للمقيـاس علـى التـوالى = ٣١,٠٠، ٢٤,٠٠، ٢١,٠٠، ٣٠,٥٠، ٢٩,٠٠، وT_2، وهي مجمـوع الرتـب السالبة للأبعاد السـابقة علـى التـوالى= ٢٤,٠٠، ٤٢,٠٠، ٢٤,٠٠، ٢٤,٥٠، ٣٧,٠٠، وكانت قيمة Z لنفس الأبعاد على التوالى= ٠,٣٥٩، ٠,٨٠٤ ، ٠,١٧٩ ، ٠,٣٠٨، ٠,٣٥٦، ومستوى دلالتها = ٠,٧٢٠، ٠,٤٢٢، ٠,٨٥٨، ٠,٧٥٨، ٠,٧٢٢، وجميعها غير دالة، وبالتالى لا توجد فروق بين القياس البعـدي والقيـاس التتبعي على مقياس الضغوط الناتجة عن الأحداث الحياتية لطلبة الجامعة، وهو مـا يشير إلى تحقق الفرض بصورة كلية.

ويمكن تفسير أن أفراد المجموعة التجريبية مازالو يحتفظـون بانخفـاض مسـتوى الضغوط النفسية لديهم، بأنه نتيجة لارتفاع الجانب الإيجابي لديهم، والذي تمثل فـي زيادة الإحساس بالسعادة والتفاؤل وحب الحياة كما ثبت بالفروض السـابقة، فتمتـع الفرد بالسمات الإيجابية يجعله أقل تعرضا لتأثيرات الضغوط، هو مـا أشـار إليـه خريستوف ماك كارثى في نموذجه، والذي يرى أن تمتع الفرد بالسـمات الإيجابيـة كالتفاؤل، وفعالية الذات، والعلاقات الاجتماعية الناجحة – وهو ما تم تنميته خـلال البرنامج- ؛ يجعله يتجنب التأثير السلبى للضـغوط (McCarthy, et, al, 2006: 99-110). وهو ما أشارت إليه أيضا دراسة منى اسماعيل المحتسـب ٢٠٠٨ مـن وجود علاقة سلبية بين التفاؤل والتعرض للضغوط الناتجة عن أحداث الحياة (منـى اسماعيل المحتسب، ٢٠٠٨).

وتتفق هذه النتيجة وما توصلت إليه دراسة صبحى الكفورى ٢٠٠٠ من عدم وجود فروق بين القياس البعدي والقياس التتبعي على مقياس الضغوط النفسـية (صـبحى الكفورى، ٢٠٠٠). وأيضا ما توصلت إليه دراسة مروة مصطفي الجمال من عـدم وجود فروق بين القياس البعدي والقياس التتبعي على مقياس الأحـداث الضـاغطة

(مروة مصطفي الجمال، ٢٠٠٩). كما أشار إلى ذلك وحيد مصطفي كامل ٢٠٠٥، حيث لم توجد فروق بين القياس البعدي والقياس التتبعي على مقياس أحداث الحيـاة الضاغطة (وحيد مصطفي كامل، ٢٠٠٥).

١٦-نتائج الفرض السادس عشر:

والذي ينص على الآتى:"لا توجد فروق دالة احصائيا بين متوسطي رتب درجات القياس البعدي والقياس التتبعي للمجموعة التجريبية على مقياس السعادة".

للتحقق من صحة هذا الفـرض قامـت الباحثـة باسـتخدام اختبـار "ولكوكوسـن Wilcoxon" لحساب دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجـات القيـاس البعـدي والقياس التتبعي على مقياس السعادة لدى المجموعة التجريبيـة، والجـدول التـالى يوضح ذلك.

جدول (٤-١٦)

نتائج اختبار "ولكوكوسن Wilcoxon" للمقارنة بين متوسطي رتب درجات القياس القبلي والقياس البعدي على مقياس السعادة لدى المجموعة التجريبية (ن = ١١)

المتغير	القياس	الرتب	عدد الرتب	متوسط الرتب	مجموع الرتب	Z	الدلالة
السعادة	البعدي-التتبعي	الموجبة	٣	٦,٣٣	١٩,٠٠	١,٢٤٨	٠,٢١٢
		السالبة	٨	٥,٨٨	٤٧,٠٠		
		المتساوية	**صفر**				

يتضح من الجدول السابق أن T_1، وهي مجموع الرتب الموجبة = ٤٧,٠٠، وT_2، وهي مجموع الرتب السالبة = ١٩,٠٠، وكلاهما أكبر من قيمة T النظرية، والتي

= ٥ عندما ن= ١١؛ وكانت قيمة Z= ١,٢٤٨، ومستوى دلالتها ٠,٢١٢، وهو ما يشير إلى عدم وجود فروق على مقياس السعادة بـين القيـاس البعـدي والقيـاس التتبعي، وبالتالى تحقق الفرض بصورة كلية.

وتفسر الباحثة هذه النتيجة بأنه كان للبرنامج فاعليته، والتي استمرت خـلال فتـرة المتابعة، فكانت درجات أفراد المجموعة التجريبية على مقياس السعادة كما هي في مستوى التحسن لم تتراجع، وهو ما يدل على أن التغير كان تغيـرا أصـيلاً فـي شخصية الطلاب استمر بعد تطبيق البرنامج، وأنه قـد تـم تعـديل إدراك أفـراد المجموعة التجريبية نتيجة للبرنامج، وما تبع ذلك مـن تنميـة أسـاليب المواجهـة الإيجابية وخفض الأساليب السلبية، والتي تؤدى إلى التمتع بالصحة النفسية، والتـي من أهم معالمها تنمية الجوانب الإيجابية من الشخصية، وما يتبعهـا مـن ارتفـاع الاحساس بالسعادة، والتي كانت أيضا ناتجة عن خفض الاحساس بالضغوط الناتجة عن الأحداث الحياتية ، والتي يرجع سبب خفضها إلى تعديل إدراك أفراد المجموعة التجريبية لتلك الأحداث والمواقف التي كانت سببا منغصـا يعكـر صـفو حيـاتهم ويؤرقهم.

١٧- نتائج الفرض السابع عشر:

والذي ينص على الآتى:

"لا توجد فروق دالة احصائيا بين متوسطي رتب درجات القياس البعدي والقيـاس التتبعي للمجموعة التجريبية على مقياس حب الحياة".

للتحقق من صحة هذا الفـرض قامـت الباحثـة باسـتخدام اختبـار "ولكوكوسـن Wilcoxon" لحساب دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجـات القيـاس البعـدي والقياس التتبعي على مقياس حب الحياة لدى المجموعة التجريبية، و الجدول التـالى يوضح ذلك.

جدول (٤-١٧)

نتائج اختبار "Wilcoxon" للمقارنة بين متوسطي رتب درجات القياس القبلي والقياس البعدي على مقياس حب الحياة لدى المجموعة التجريبية (ن = ١١)

المتغير	القياس	الرتب	عدد الرتب	متوسط الرتب	مجموع الرتب	Z	الدلالة
حب الحياة	البعدي-التتبعي	الموجبة	٤	٥,٣٨	٢١,٥٠	٠,٦١٢	٠,٥٤١
		السالبة	٦	٥,٥٨	٣٣,٥٠		
		المتساوية	١				

يتضح من الجدول السابق أن T_1، وهي مجموع الرتب الموجبة = ٢١,٥٠، وT_2، وهي مجموع الرتب السالبة = ٣٣,٥٠، وكلاهما أكبر من قيمة T النظرية، والتي

= ٥ عندما ن= ١١؛ وكانت قيمة Z= ٠,٦١٢، ومستوى دلالتها ٠,٥٤١، وهو ما يشير إلى عدم وجود فروق على مقياس حب الحياة بين القياس البعدي والقيـاس التتبعي، وبالتالى تحقق الفرض بصورة كلية.

ويمكن تفسير هذه النتيجة بأنه كان للبرنامج فاعليته التي استمرت حتى بعـد فتـرة المتابعة، حيث استمر مستوى الاحساس بحب الحياة مرتفعا ولم يتغير حتى بعد فترة المتابعة، وكان ذلك نتيجة لتعديل إدراك أفراد المجموعـة التجريبيـة مـن إدراك لاعقلانى إلى إدرك عقلانى منطقى وإيجابي.

كما كان لاستمرار الاحساس المرتفع بالسعادة أن يسـتمر ملازمـا لهـا ارتفـاع الاحساس بحب الحياة، فاستمر الأفراد في اتجاههم الإيجابي نحو حيـاتهم، وظلـو متمسكين بها ومقدرين لها، إضافةً إلى الارتباط الإيجابي بين السعادة وحب الحيـاة، كما أشار إلى ذلك أحمد محمد عبد الخالق في دراساته عن حب الحياة، وأنه يرتبط ايجابيا بالسعادة والتفاؤل (أحمد عبد الخالق، غادة عيد، مايسة النيال، تحت الطبـع) ودراسته التي أجراها مع غادة عيد ٢٠٠٨ والتي أشارت أيضا إلى ارتبـاط حـب الحياة والتفاؤل ايجابيا (أحمد محمد عبد الخالق& غادة عيد، ٢٠٠٨: ٥٨٧- ٦٠٠)

١٨- نتائج الفرض الثامن عشر:

والذي ينص على الآتى: "لا توجد فروق دالة احصائيا بين متوسطي رتب درجات القياس البعدي والقياس التتبعي للمجموعة التجريبية على مقياس التفاؤل".

للتحقق من صحة هذا الفـرض قامـت الباحثـة باسـتخدام اختبـار "ولكوكوسـن Wilcoxon" لحساب دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجـات القيـاس البعـدي والقياس التتبعي على مقياس التفاؤل لدى المجموعة التجريبيـة، و الجـدول التـالى يوضح ذلك.

جدول (٤-١٨)

نتائج اختبار "Wilcoxon " للمقارنة بين متوسطي رتب درجات القياس القبلي والقياس البعدي على مقياس التفاؤل لدى المجموعة التجريبية (ن = ١١).

المتغير	القياس	الرتب	عدد الرتب	متوسط الرتب	مجموع الرتب	Z	الدلالة
التفاؤل	القبلي-البعدي	الموجبة	٤	٣,٥٠	١٤,٠٠	٠,٥٦١	٠,٥٧٤
		السالبة	٤	٥,٥٠	٢٢,٠٠		
		المتساوية	٣				

يتضح من الجدول السابق أن T_1، وهي مجموع الرتب الموجبة = ١٤,٠٠، وT_2، وهي مجموع الرتب السالبة = ٢٢,٠٠، وكلاهما أكبر من قيمة T النظرية، والتي = ٥ عندما ن= ١١؛ وكانت قيمة Z= ٠,٥٦١، ومستوى دلالتها ٠,٥٧٤، وهو ما

يشير إلى عدم وجود فروق على مقياس التفاؤل بين القياس البعدي والقياس التتبعي، وبالتالى تحقق الفرض بصورة كلية.

ويمكن تفسر هذه النتيجة بأنه كان للبرنامج فاعليته في استمرار تأثيره، حيث ظـل أفراد المجموعة التجريبية أكثر تفاؤلاً عن ذى قبل حتى بعد انتهاء البرنامج، وأثناء فترة المتابعة، فكان لتعديل إدراك أفراد المجموعة التجريبيـة واسـتبدال أفكـارهم اللاعقلانية بأخرى أكثر عقلانية ومنطقية، وما تبعها من ارتفاع مسـتوى التفـاؤل نتيجة للبرنامج، وقد استمر هذا التحسن أو التغيير ولم يكن وقتيا، فاسـتمر أفـراد المجموعة التجريبية متفاؤلون، كما كان ذلك منطقيا فقد ظلت المتغيرات الإيجابيـة الأخرى (السعادة، حب الحياة) كما ثبت بالفرضين السابقين في تحسنهما، ومن شأن المتغيرات الإيجابية: كالسعادة، والتفاؤل، وحب الحياة أنها ترتبط إيجابيـا، والتـي تتضامن لتكون عامل واحد أو ظاهرة نفسية واحدة، أُطلق عليها الوجـود النفسـيى الأفضل أو الهناء الشخصى Well- Being كما أشار إلى ذلك أحمد محمـد عبـدد الخالق.

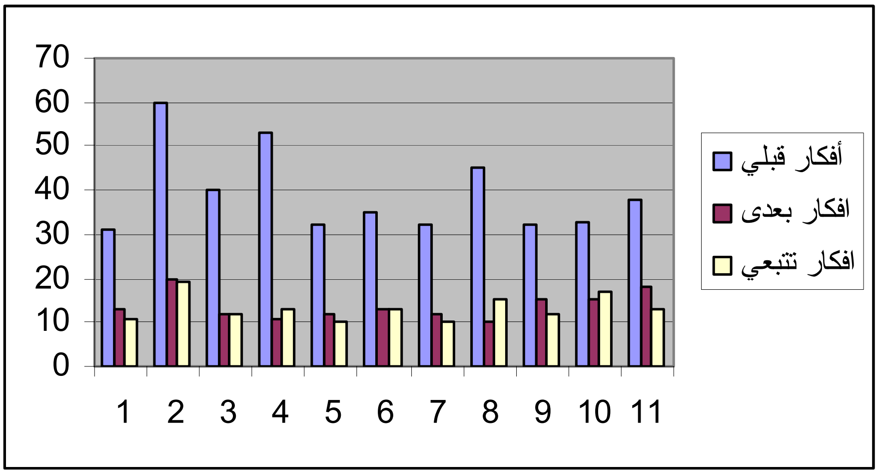
ويمكن القول أنه في سبيل وصول الفرد إلى حالة الهناء الشخصى أو التمتع بالحياة الطيبة، يكون ذلك من خلال المراحل التالية:

١- تعديل الإدراك من سلبى إلى إيجابي
٢- استبدال الأفكار اللاعقلانية بأخرى أكثر عقلانية.
٣- تبديل الحديث الذاتى من سلبي هدام إلى إيجابى بناء.
٤- تنمية أساليب المواجهة الفعالة.
٥- خفض الأساليب السلبية.
٦- وما يتبع ذلك من خفض الإحساس بالضغوط الناتجة عن الأحداث الحياتية.
٧- وما يترتب على ذلك من تنمية الجانب الإيجابي من الشخصية، والتي تمثلت في زيادة الإحساس بالسعادة، وحب الحياة، والتفاؤل.

والأشكال التالية توضح درجات أفراد المجموعة التجريبية على القياس القبلي والقياس البعدي والقياس التتبعي على متغيرات الدراسة.

شكل رقم (٤-١)

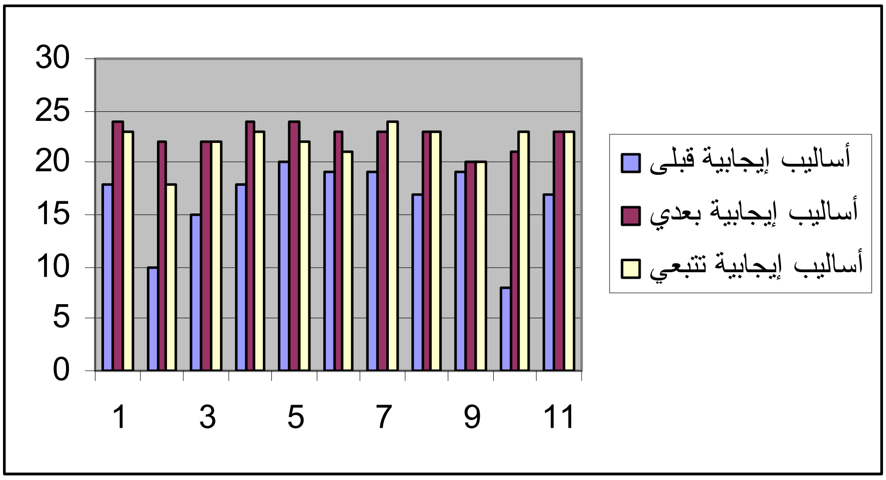
درجات أفراد المجموعة التجريبية على مقياس الأفكار اللاعقلانية في القياس القبلي والقياس البعدي والقياس التتبعي.



يتضح من الشكل السابق أن درجات أفراد المجموعة التجريبيـة وعـددهم ١١ قـد انخفضت درجاتهم على مقياس الأفكار اللاعقلانية بعد تطبيق البرنامج، وكذلك بعـد فترة المتابعة ظلت الدرجات منخفضة.

شكل رقم (٤-٢)

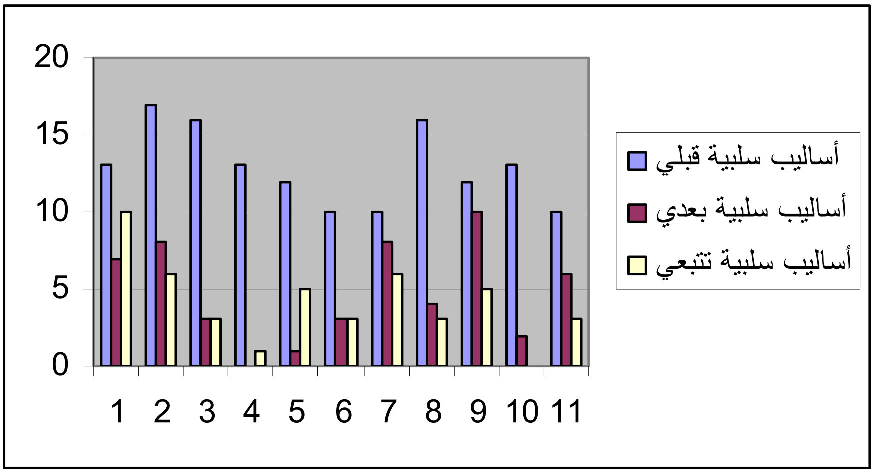
درجات أفراد المجموعة التجريبية على مقياس أساليب مواجهة المشكلات(الأساليب الإيجابية) في القياس القبلي والقياس البعدي والقياس التتبعي



يتضح من الشكل السابق ارتفاع درجات أفراد المجموعة التجريبية علـى الأسـاليب الإيجابية، حيث ارتفعت درجاتهم بعد تطبيق البرنامج، وظل الارتفاع كذلك بعد فترة المتابعة.

شكل رقم (٤-٣)

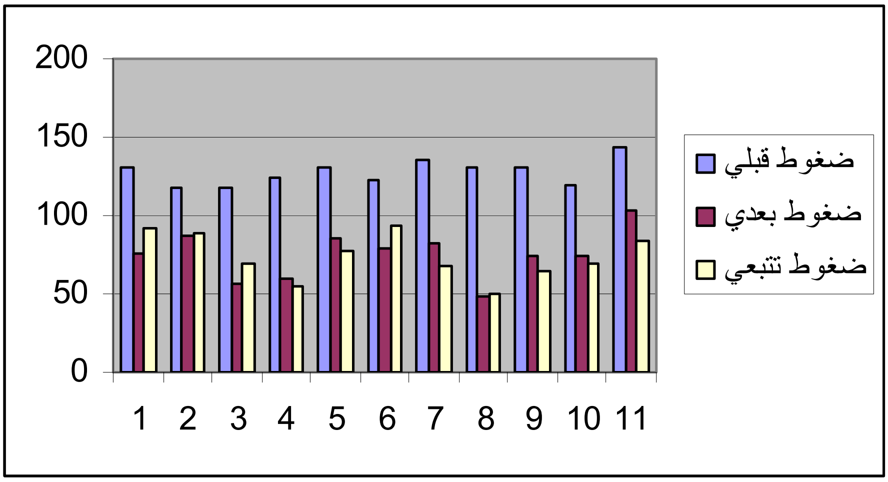
درجات أفراد المجموعة التجريبية على مقياس أساليب مواجهة المشكلات (الأساليب السلبية) في القياس القبلي والقياس البعدي والقياس التتبعي



يتضح من الشكل السابق إنخفاض درجات أفراد المجموعـة التجريبيـة علـى الأساليب السلبية بعد تطبيق البرنامج، وظل الانخفاض أيضا حتى بعـد فتـرة المتابعة.

شكل رقم (٤-٤)

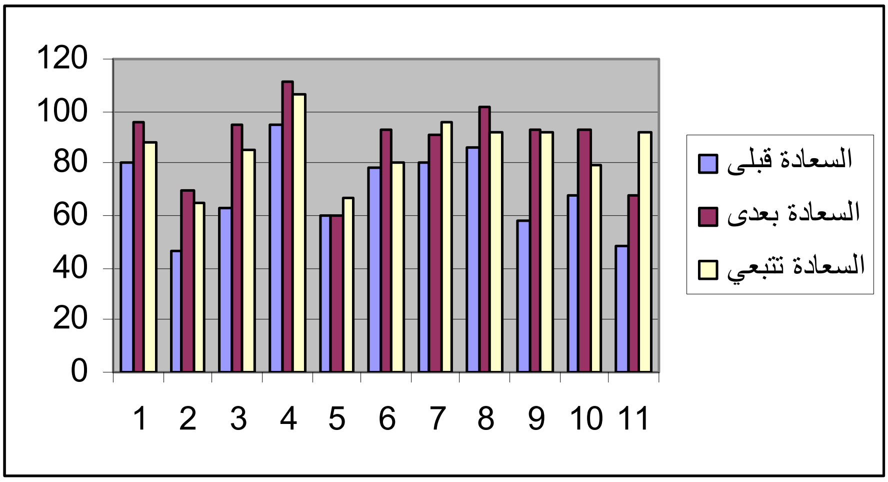
درجات أفراد المجموعة التجريبية على مقياس الضغوط الناتجة عن الأحداث الحياتية في القياس القبلي والقياس البعدي والقياس التتبعي



يتضح من الشكل السابق انخفاض درجات أفراد المجموعة التجريبية على مقياس الضغوط الناتجة عن الأحداث الحياتية بعد تطبيق البرنامج، كما ظل الانخفاض بعد فترة المتابعة.

شكل رقم (٤-٥)

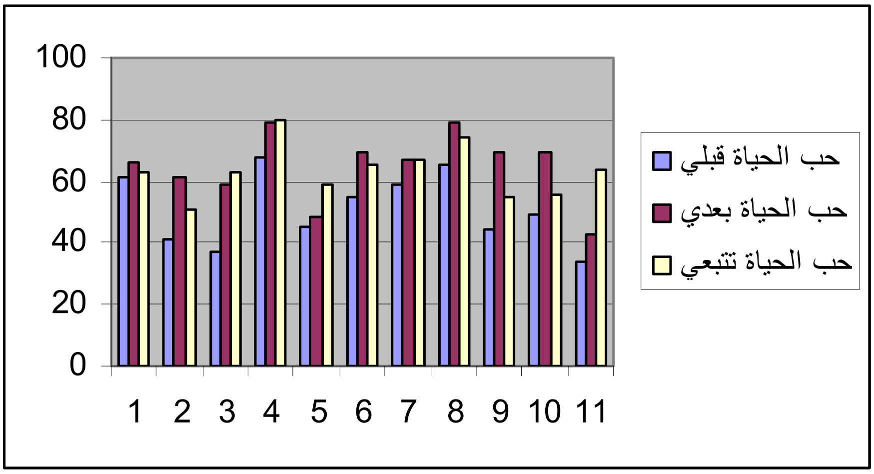
درجات أفراد المجموعة التجريبية على مقياس السعادة في القياس القبلي والقياس البعدي والقياس التتبعي



يتضح من الجدول السابق ارتفاع درجات أفراد المجموعة التجريبية على مقياس السعادة بعد تطبيق البرنامج، كما ظل التحسن بعد فترة المتابعة.

شكل رقم (٤-٦)

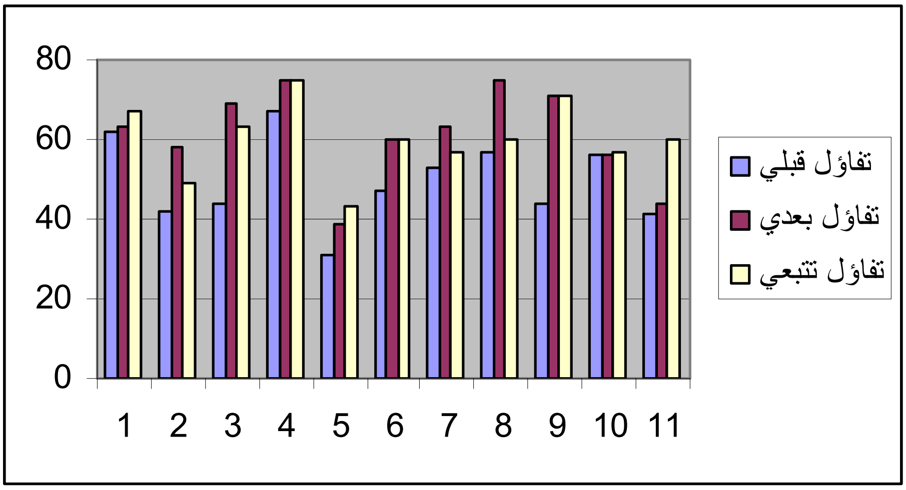
درجات أفراد المجموعة التجريبية على مقياس حب الحياة في القياس القبلي والقياس البعدي والقياس التتبعي



يتضح من الجدول السابق ارتفاع درجات أفراد المجموعة التجريبية على مقياس حب الحياة بعد تطبيق البرنامج، وظل التحسن أيضا بعد فترة المتابعة.

شكل رقم (٤-٧)

درجات أفراد المجموعة التجريبية على مقياس التفاؤل في القياس القبلي والقياس البعدي والقياس التتبعي.



يتضح من الشكل السابق ارتفاع درجات أفراد المجموعة التجريبية على مقيـاس التفاؤل بعد تطبيق البرنامج، وكذلك استمر التحسن بعد فترة المتابعة.

توصيات الدراسة:

في ضوء النتائج التي توصلت إليها الدراسة تقترح الدراسة التوصيات التالية:

١- أن يدرس العلاج العقلانى لطلبة الجامعة ضمن المقررات الدراسية.

٢- الاهتمام بمراكز الإرشاد النفسي داخل الجامعات؛ نظرا لحاجة الشباب الماسة إلى النصح والإرشاد والتوجيه في هذه المرحلة، وقد لاحظت الباحثة افتقار الطلبة إلى هذه الخدمة.

٣- عقد الدورات التدريبية لتنمية أساليب مواجهة المشكلات لدى طلبة الجامعة.

٤- توجيه الاهتمام بدراسة المتغيرات النفسية الايجابيـة: كالسـعادة، التفـاؤل، الأمل، الرضا عن الحياة، الوجود النفسي الأفضل، التسامح، التعاون وغيرها من الموضوعات الإيجابية.

البحوث المقترحة:

١- دراسة حب الحياة لدى طلبة الجامعة

٢- منبئات الأفكار اللاعقلانية لدى طلبة الجامعة.

٣- دراسة العلاقة بين الأفكار العقلانية والمتغيرات النفسية الإيجابية.

٤- فاعلية الإرشاد العقلانى الانفعالى في تنمية الجانب الإيجابي من الشخصية.

٥- فاعلية الارشاد العقلانى الانفعالى السلوكى في تخفيف الضغوط الناتجة عن العلاقات الأسرية لدى عينة من طلبة الجامعة.

٦- فاعلية الإرشاد العقلانى الانفعالى السلوكى في زيادة الاحساس بالتسامح والتعاون والإيثار.

٧- فاعلية الإرشاد العقلانى الانفعالى السلوكى في علاج الاضطرابات الناتجة عن فض العلاقات الرومانسية لطلبة الجامعة (دراسة حالة).

٨- العلاقة بين الأفكار العقلانية وبين النجاح الزواجى (دراسة طولية).

٩- فاعلية الإرشاد العقلانى الانفعالى السلوكى في تنمية العلاقات الاجتماعية لدى طلبة الجامعة.

١٠- علاقة الأفكار العقلانية بالهناء الشخصى (الوجود النفس الأفضل).

المراجـــــــــــــــــــــــــــــــــــع

أولاً: المراجع العربية:

١- آمال عبد القادر جودة (٢٠٠٤). **أساليب مواجهة أحداث الحيـاة الضـاغطة وعلاقتها بالصحة النفسية لدى عينة من طلاب وطالبات جامعة الأقصى،** بحـث مقدم إلى المؤتمر التربوي الأول – التربية فى فلسـطين وتحـديات العصـر- ، المنعقد بكلية التربية بالجامعة الإسـلامية، ٢٣-٢٤/١١/٢٠٠٤، ص ص ٦٦٧-٦٩٧.

٢- إبراهيم على إبراهيم (١٩٩١). الأفكار العقلانية واللاعقلانية فـى علاقتهـا بتقدير الذات" – دراسة إمبريقية فى ضوء نظرية إليس للعلاج العقلانى الانفعالى لدى عينة من البنين والبنات بجامعة قطر، **مجلة البحث فى التربية وعلم النفس،** جامعة المنيا، كلية التربية، مجلد ٥، عدد ١ ، يوليو، ص ص ٣٣-٥٢.

٣- إبراهيم علي إبراهيم (١٩٩٢). الضغوط الحياتيـة فـي علاقتهـا بـبعض الأمراض السيكوسوماتية – دراسة إمبريقية لدي عينة من مرضي مستشفي حمد العام بدولة قطر، **مجلة مركز البحوث التربوية بجامعة قطر،** السـنة الأولـي ، عدد١، ص ص ١٨٧- ٢٠٤.

٤- ابن منظور (١٩٩٢). **لسان العرب،** المجلد الثالث/ المجلد الحادى عشر. دار صادر، بيروت.

٥- أحمد عبد المنعم الدردير(٢٠٠٥).**الاحصاء البارامترى واللابـارامترى فـى اختبار فروض البحوث النفسية والتربوية والاجتماعية،** عالم الكتب، القاهرة.

٦- أحمد محمد عبد الخالق (١٩٩٦). **دليل تعليمات القائمة العربيـة للتفـاؤل والتشاؤم،** دار المعرفة الجامعية، الاسكندرية.

٧- ـــــــــ (٢٠٠٧). **مقياس حب الحياة**، اتصال شخصى.

٨- ـــــــــ (٢٠٠٥). المقياس العربى للتفاؤل والتشاؤم – نتائج مصرية، **دراسات نفسية**، مجلد ١٥، عدد ٢، ابريل، ص ص ٣٧- ٣١٨.

٩- أحمد محمد عبد الخالق & بدر الأنصارى (١٩٩٧). **التفاؤل والتشاؤم "دراسة عربية فى الشخصية"،** بحث منشور فى كتاب بحوث ميدانية فى الشخصية . مكتبة المنار الاسلامية. ص ١٤٧- ١٧٠ ، www. Geocities.com.

١٠- أحمد محمد عبد الخالق، تغريد الشطي، سماح الذيب، سوسن عباس، شيماء أحمد، نادية الثويبى، نجاة السعيدي (٢٠٠٣). معدلات السعادة لدى عينات مختلفة من المجتمع الكويتي، **دراسات نفسية**، مجلد ١٣، عدد ٤، أكتوبر، ص ص ٥٨١-٦١٢.

١١- أحمد محمد عبد الخالق& صلاح مراد (٢٠٠١). السعادة والشخصية: الارتباطات والمنبأت، **دراسات نفسية**، مجلد ١١، عدد٣، يوليو، ص ص ٣٣٧- ٣٤٩.

١٢-أحمد محمد عبد الخالق & غادة خالد عيد (٢٠٠٨). حب الحياة ومدى استقلاليته أو ارتباطه بمتغيرات الهناء الشخصي أو الحياة الطيبة. **دراسات نفسية**، مجلد ١٨، عدد٤، أكتوبر ، ص ص ٥٨٧- ٦٠٠.

١٣ – أشرف محمد عطية & عصام عبد اللطيف العقاد (٢٠٠٠). الأفكار اللاعقلانية وعلاقتها بالدوجماتية والمرونة- التصلب والرفض الوالدى لدى شباب جامعتي الزقازيق وجنوب الوادي، **المجلة المصرية للدراسات النفسية**، مجلد ١٠، عدد٢٥، يناير، ص ص ٧٩- ١١٩.

١٤- أماني سعيدة إبراهيم سالم (٢٠٠٦). فاعلية برنامج لتنمية التفكير الإيجابي لدي الطالبات المعرضات للضغوط النفسية (في ضوء النموذج المعرفي)، **مجلـة كلية التربية بالاسماعلية** ، جامعة قناة السويس ،عدد٤ ، يناير ، ص ص ١٠٥- ١٦٩ .

١٥- أمينة إبراهيم الهيل (٢٠٠٢). **دراسة فاعلية برنامج للإرشـاد العقلانـى الانفعالى فى خفض الضغوط النفسية لدى عينة من طالبات المرحلة الثانويـة،** رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة عين شمس ، كلية التربية.

١٦- أنور حمـودة البنـا(٢٠٠٨). المواقـف الحياتيـة الضـاغطة وعلاقتهـا باضطرابات النوم واليقظة لدى طلبة جامعة الأقصى بمحافظة غزة من الجنسين المتزوجين وغير المتزوجين، **مجلة الجامعـة الإسـلامية** (سلسـلة الدراسـات الإنسانية) ، مجلد ١٦، عدد ٢ ، يونيو ،ص ص ٥٨٥- ٦٣٠.

١٧- إيناس عبد الفتاح أحمد& محمد محمود محمـد (٢٠٠٢). ضـغوط الحيـاة وعلاقتها بالأعراض السيكوسوماتية وبعض خصال الشخصية لدى طلاب الجامعة " دراسة كشفية"، **دراسات نفسية،** مجلد١٢، عدد٣، يوليو، ص ص ٤١٧- ٤٥٨.

١٨- إيهاب محمد حسن (٢٠٠٣). **فاعلية برنامج عقلانى انفعالى فى رفع درجة قوة اللأنا وخفض حدة القلق لدى عينة من المراهقين،** رسالة دكتـوراه غيـر منشورة، جامعة عين شمس، معهد الدراسات العليا للطفولة.

١٩- جابر عبد الحميد جـابر & عـلاء الـدين كفـافى (١٩٩١) ، (١٩٩٢) ، (١٩٩٣) ، (١٩٩٥). **معجم مصطلحات علم النفس والطب النفسي،** دار النهضة.

٢٠- جابر عبد الحميد جابر(١٩٨٦). **نظريات الشخصية: البناء- الديناميات – النمو- طرق البحث - التقويم،** دار النهضة العربية، القاهرة.

٢١- جار ا بن مبـارك السـنيدي (٢٠٠٨). **الضـغوط النفسـية وعلاقتهـا بالتحصيل الدراسي – دراسة علي طلاب كلية الملك فيصـل الجويـة،** رسـالة ماجستير، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية، كلية الدراسات العليا.

٢٢- حامد عبد السلام زهران (١٩٨٠). **التوجية والإرشـاد النفسـي،** عـالم الكتب، الطبعة الثانية، القاهرة.

٢٣- حسن مصطفي عبد المعطي (١٩٩٢). ضغوط أحداث الحيـاة وعلاقتهـا بالصحة النفسية وبعض متغيرات الشخصية، **مجلة كلية التربية الزقازيق** ، عـدد ١٩، جزء ١، ديسمبر ، ص ص ٢٦١- ٣٢٥.

٢٤- ـــــــــــــــ(١٩٩٤). ضغوط أحـداث الحيـاة وأسـاليب مواجهتها – دراسة حضارية مقارنه في المجتمع المصري والأندونيسي، **المجلـة المصرية للدراسات النفسية،** عدد ٨ ، ابريل، ص ص٤٧- ٨٨.

٢٥- حسن عبد الفتاح الفنجرى (٢٠٠٦). **السعادة بين علـم الـنفس الإيجـابى والصحة النفسية،** مؤسسة الاخلاص للطباعة والنشر، بنها

٢٦- خالد إبراهيم الفخرانى (١٩٩٣). مدى فاعلية العلاج العقلانى الانفعالى فى مواجهة بعض الاضطرابات النفسية لدى المتطـرفين (دراسـة حالـة)، **مجلـة الارشاد النفسي،** جامعة عين شمس ، عدد١، السـنة الأولـى، ص ص ٢٥٧- ٢٨١.

٢٧- داليا مؤمن (٢٠٠٤). العلاقة بين السعادة والأفكار اللاعقلانيـة وأحـداث الحياة السارة والضاغطة، **المؤتمر السنوى الحادى عشر لمركز الإرشاد النفسى،** جامعة عين شمس ، ٢٥- ٢٧ ديسمبر، ص ص ٤٢٧- ٤٦١.

٢٨- راوية محمود دسوقي (١٩٩٥). فعالية الذات وعلاقتهـا بأحـداث الحيـاة الضاغطة وبعض الاضطرابات النفسية لدي المراهقات، **مجلـة كليـة التربيـة بالزقازيق** ، عدد ٢٤، جزء ١، سبتمبر، ص ص ٢٦٩- ٢٩١.

٢٩- زكريا أحمد الشربينى (٢٠٠٥). الأفكـار اللاعقلانيـة وبعـض مصـادر اكتسابها دراسة على عينة من طالبات الجامعة، **دراسـات نفسـية**، مجلـد ١٥، عدد٤، اكتوبر، ص ص ٥٣١-٥٦٧.

٣٠- سامي محمد هاشم (١٩٩٧). فعالية الإرشاد العقلانـى الانفعـالى مقترنًـا بالواجبات المنزلية فى علاج الخواف الاجتماعى، **مجلة كلية التربيـة**، جامعـة الزقازيق، عدد ٢٩، مايو، ص ص٤٠- ٩٨.

٣١-سميحة نصر (١٩٩٦). الاستهداف للعنف والتعرض لأحداث الحياة المشقة، **المركز القومي للبحوث الاجتماعية والجنائية**، قسم بحـوث الجريمـة، برنـامج بحوث العنف في الحياة اليومية للمجتمع المصري، القاهرة.

٣٢- سميرة أبو غزالة (١٩٩٩). الضغوط النفسية وعلاقتها بكل من : الـذكاء، تأكيد الذات وبعض السمات المرضية، **مجلة كلية التربية وعلم النفس**، جامعـة عين شمس، عدد ٢٣ ، جزء ٣، ص ص ١٢٧-١٦٠.

٣٣- سهير محمد سـالم (٢٠٠٨). **سـيكولوجية السـعادة: دراسـة نظريـة وتطبيقية**، رسالة ماجستير منشورة، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية.

٣٤- سوزان صدقة بسيونى (٢٠٠٦). فاعلية برنامج علاجى عقلانـى انفعـالى لخفض حدة القلق وتعديل الأفكار اللاعقلانية لدى عينة من الطالبات الجامعيـات. **مجلـة كليـة الآداب** ، جامعـة المنصـورة، المجلـد ١، عـدد٣٩، اغسـطس WWW.upu.edu.sa.
فى ٢٠١٠/٣/١٢ الساعة ٥,٤٤ صباحا.

٣٥- شحاتة محروس(بدون). **أبناؤونا فى مرحلة البلوغ وما بعـدها**، سلسـة سفير التربوية.

٣٦ - صالح فؤاد الشعراوى (٢٠٠٣). فعالية برنامج إرشادى عقلانى – انفعالى سلوكى فى تحسين مستوى الاتزان الانفعالى لدى عينة من الشـباب الجـامعى، **مجلة الإرشاد النفسي**، مركز الإرشاد النفسي. ع١٦ ، ص ص ١- ٥١.

٣٧- صبحي عبد الفتاح الكفوري (٢٠٠٠). فعالية برنـامج علاجـي سـلوكي معرفي في إدراة الضغوط النفسية لدي عينة من طلاب كليـة التربيـة، **مجلـة البحوث النفسية والتربوية** ، كلية التربية جامعـة المنوفيـة، عـدد ٣، السـنة الخامسة عشر، ص ص ٩٧-١٣٥ .

٣٨- صلاح الدين محمود (٢٠٠٥). **الأساليب الإحصائية الإستدلالية فى تحليـل بيانات البحوث النفسية والتربوية والاجتماعية (البارامترية واللابارامترية).** دار الفكر العربى، القاهرة.

٣٩- عادل محمد عبد ا (٢٠٠٠). **العلاج المعرفى السلوكى أسس وتطبيقات**، دار الرشاد، الطبعة الأولي.

٤٠- عبد ا محمد عبد الظاهر (٢٠٠٤). **مدى فـا عليـة العـلاج العقلانـي الانفعالي والتدريب التوكيدي في خفض الفوبيا الاجتماعية لدى الطـلاب الجـدد بجامعة أسيوط**، رسالة ماجستير، كلية التربية بأسـيوط، قسـم علـم الـنفس. http://bafree.net/forums/showthread.php?t=79013

٤١- عبد الستار ابراهيم (٢٠٠٧). **عين العقل؟ دليل المعالج المعرفى لتنميـة التفكير العقلانى الإيجابى، سلسلة الممارس النفسي**. دار الكتاب.

٤٢- عبد الرحمن العيسوى (٢٠٠٨)ز كيفية مواجهة ضغوط الحياة المعاصـرة، **مجلة كلية التربية**، اللجنة الوطنية القطرية للتربية والثقافة والعلوم.

٤٣ - علاء الدين كفافى (١٩٩٩). **الإرشاد والعلاج النفسي الأسرى- المنظـور النسقى الاتصالى**، دار الفكر العربى، القاهرة.

٤٤- علاء الدين كفافى& صفاء الأعسر (٢٠٠٠). **الذكاء الوجداني**، دار قبـاء، القاهرة، جولمان دانيال.

٤٥- عماد علي عبد الرازق (٢٠٠٦). أحـداث الحيـاة الضـاغطة وأسـاليب مواجهتها والشعور بالوحدة النفسية لدي عينة من طلاب وطالبات الجامعة بمصر والسعودية. **المؤتمر السنوي الثالث عشر للإرشاد النفسي**، جامعة عين شمس، مركز الإرشاد النفسي ، ٢٤-٢٥ ديسمبر، ص ص٤٢٣- ٥١٨.

٤٦- عمار محمد الناعمة (٢٠٠٤). **العلاقة بـين المنـاخ الأسـرى والأفكـار اللاعقلانية – دراسة على طلاب المرحلة الإعدادية**، رسـالة ماجسـتير غيـر منشورة، جامعة القاهرة، معهد الدراسات والبحوث التربوية.

٤٧- عمار محمد الناعمة (٢٠٠٨). **فاعلية برنامج عقلانى انفعالى سلوكى فى تخفيف القلق الاجتماعى لدى طلبة المرحلة الثانوية**، رسالة دكتـوراه، جامعـة القاهرة، معهد الدراسات والبحوث التربوية.

٤٨- عويد سلطان المشعان (٢٠٠٠). التفاؤل والتشاؤم وعلاقتهما بالاضطرابات النفسية الجسمية وضغوط أحداث الحياة لدى طلاب الجامعة، **دراسـات نفسـية**، مجلد١٠، عدد٤، اكتوبر، ص ص ٥٠٥-٥٣٢.

٤٩- غادة عبد الغفار (٢٠٠٧). الأفكار اللاعقلانية المنبئة باضطراب الاكتئـاب لدى عينة من طلاب الجامعة. **مجلة دراسات نفسية**، مجلد ١٧، عدد٣ ، يوليو ، ص ص ٦٤٣- ٦٨٨.

٥٠- فاضل عباس خليفة (٢٠٠٩). **فاعلية برنامج غرشادى فى تنمية أسـاليب مواجهة الضغوط النفسية لدى المراهقين بمملكة البحـرين**. رسـالة دكتـوراه، جامعة القاهرة، معهد الدراسات التربوية.

٥١- فرانك ت . سيفرين (١٩٧٨). **علم النفس الإنسـانى**، ترجمـة: طلعـت منصور & عادل عز الدين الأشول & فيولا الببلاوى، مكتبة الأنجلو المصـرية، القاهرة.

٥٢- فريح عويد العنزى(٢٠٠١). الشعور بالسعادة وعلاقته بـبعض السـمات الشخصية دراسة ارتباطية مقارنة بين الذكور والاناث، **دراسات نفسية**، مجلد١١، عدد٣، يوليو، ص ص ٣٥١-٣٧٧.

٥٣- فؤاد أبو حطب & آمال صادق(١٩٩٩). **نمو الانسان من مرحلـة الجنـين إلى مرحلة المسنين**، الطبعة الرابعة، مكتبة الأنجلو المصرية.

٥٤- فهد حامد العنزى (٢٠٠٧). **علاقة القلق بالأفكار اللاعقلانيـة – دراسـة مقارنة بين الأحداث المنحرفين وغير المنحرفين فى مدينـة الريـاض**، رسـالة ماجستير ، جامعة نايف للعلوم الأمنية، كلية الدراسات العليا www.nauss.edusa

٥٥- لطفي عبد الباسط إبراهيم (١٩٩٤). عمليات تحمل الضغوط في علاقتهـا بعدد من المتغيرات النفسية لدي المعلمين، **مجلة مركز البحوث التربوية** ، عدد٥، السنة الثالثة ، يناير، ص ص ٩٥-١٢٧.

٥٦- لطفي الشربيني (٢٠٠٢). **معجم مصطلحات الطب النفسـى**، مراجعـة : عادل صادق، مركز تعريب العلوم الصحية، الكويت.

٥٧- محمد محروس الشناوى & محمد السيد عبـد الـرحمن (١٩٩٨) **العـلاج السلوكى الحديث أسسه وتطبيقاته**. دار قباء للطباعة.

٥٨- محمد أحمد سعفان (١٩٩٥). فاعلية العلاج العقلانى الانفعالى فى خفـض مستوى الشعور بالذنب، **مجلة التربية وعلم النفس**، كلية التربية، جامعـة عـين شمس، عدد١٩، جزء٢، ص ص ٢٣٧ – ٢٦٦.

٥٩- محمود إبراهيم فرج (١٩٩٢). **دراسة فعالية الإرشاد العقلانى الانفعالى فى حل بعض مشكلات المراهقة لطلاب المرحلة الثانوية**، رسالة ماجسـتير غيـر منشورة، جامعة عين شمس، كلية التربية.

٦٠- محمود إبراهيم عطية (٢٠٠٢). **مدى فاعلية مهارات المواجهة الايجابيـة للضغوط فى تحسين مستوى التوافق لدى عينة من الطلاب**، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة القاهرة، معهد الدراسات التربوية.

٦١- مروة مصطفى الجمال (٢٠٠٩). **فاعلية برنامج عقلانى انفعالى فى خفض أثر الأحداث الضاغطة وزيادة الأمل لدى السيكوسوماتين**، كلية الآداب، جامعـة طنطا http://fakhrany.ahlamontada.net الساعة ٢٠١٠-٠٤-٠٢ ١٢ .

٦٢- مشيرة اليوسفى (١٩٨٩). دراسة عاملية لمفهوم السعادة لدى طلاب كليـة التربية بالمنيا، **مجلة البحث فى التربية وعلم النفس**، كلية التربية، جامعة المنيا، يوليو، مجلد٣ ، عدد١ ، ص ص ١٣٧- ١٧٢ .

٦٣- منى العامرى (٢٠٠٠). **دراسة فعالية الإرشاد الفسي العقلانى الانفعـالى العلاج المتمركز على العميل فى علاج بعض حالات الإدمان لدى الطـلاب فـى دولة الإمارات العربية المتحدة**، رسالة دكتوراه غير منشوة، جامعة القاهرة، معهد الدراسات والبحوث التربوية.

٦٤- منى اسماعيل عبد المنعم المحتسب (٢٠٠٨). **التفاؤل والتشاؤم وعلاقتهما بأحداث الحياة اليومية الضاغطة وأساليب المواجهة لدى طلبة جامعة القـدس،**

قدمت هذه الرسالة استكمالاً لمتطلبات درجة الماجستير فـي الإرشـاد التربـوي والنفسي من قسم التربية وعلم النفس /عمادة الدراسات العليـا/ جامعـة القـدس /الإرشـــــــــاد النفســـــــــي والتربـــــــــوي.
http://www.bmhh.med.sa/vb/showthread.php?=&threadid = , 30/6/2009 /3:47 pm

٦٥- ناصر عبد العزيز الصقهان (٢٠٠٥). **تقيـيم فعاليـة العـلاج العقلانـى الانفعالى فى خفض درجة القلق والأفكار اللاعقلانية لدى مـدمنى المخـدرات " دارسة شبه تجريبية على النزلاء المدمنين بمستشفى الملـك فهـد بالقصـيم"**، رسالة ماجستير ، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية، كلية الدراسات العليا، قسـم العلوم الاجتماعية. www.nauss.edusa

٦٦- نجاة زكى يوسف & مديحة عثمان عبد الفضيل(١٩٩٨): أساليب مواجهـة المشكلات في علاقتها بكل من الضغوط النفسية والاحتراق النفسي لدى عينة من معلمى المدارس الثانوية بمدينة المنيا (دراسة تنبؤية). **مجلة البحث فـى التربيـة وعلم النفس**، مجلد ١٢، عدد ١، يوليو، ص ص ٤٦١- ٤٩١.

٦٧- نجوى اليحفوفى (٢٠٠٢). التفاؤل والتشاؤم وعلاقته بـبعض المتغيـرات الاجتماعية الديموغرافية لدى طلاب الجامعة، **مجلة علم النفس**، عدد٦٢، ابريل- مايو- يونيو، السنة السادسة عشر، ص ص ١٣٢- ١٥٠ .

٦٨- نجية اسحق عبدا (٢٠٠١). أساليب مواجهة الضغوط وبعض متغيرات الشخصية لدى الجنسين (دراسة مقارنة)، **مجلة علم النفس المعاصر والعلوم الإنسانية**، جامعة المنيا، مجلد ١٢،عدد١، يناير، ص ص ٢٢٥-٢٩٥ .

٦٩- نعمان محمد الموسوى (٢٠٠٥). تحليل مضمون التفكير اللاعقلانى للطلبة الجامعيين باستخدام الصيغة العربية لقائمـة المعتقـدات اللاعقلانيـة، **المجلـة التربوية** ، عدد ٧٥ ، يوليو ، ص ص ٩١- ١٣٠ .

٧٠- نظمي عودة & نجاح السـميري (٢٠٠٧)، علاقـة الأحـداث الضـاغطة بالسلوك العدواني – دراسة ميدانية علي عينة من طلاب جامعة الأقصى، **مجلة الجامعة الإسلامية**، (سلسلة الدراسات الإنسانية)١٦ (١) ، يناير ٣٤٧ -٤١٠.

٧١- نوال سيد محمد (٢٠٠٤). **فعالية برنامج لتنمية اسـتراتيجيات مواجهـة الضغوط المدرسية المدركة لدي الطالبات في مرحلة التعليم الثـانوي**، رسـالة دكتوراه غير منشورة، جامعة عين شمس، معهد الدراسات العليا للطفولة.

٧٢- نور أحمد الرمادي (٢٠٠٦). فعالية برنامج إرشادي سلوكي جمعي يستخدم التدريب علي الضبط الذاتي لخفض الضغوط النفسية لدي عينة من طلبة الجامعة، **مجلة كلية التربية بالفيوم**، عدد ٤ ،مارس، ص ص ٢٨١- ٣١٢.

٧٣- نيرة عز السعيد عبد الفتاح (٢٠٠٤). **مدى فاعلية برنامج إرشادى عقلانى انفعالى فى تخفيض القلق والاكتئاب والخوف من الموت لدى عينة من الأطفـال مرضى القلب – دراسة تجريبية**، رسالة دكتوراه غير منشـورة، جامعـة عـين شمس، معهد الدراسات العليا للطفولة.

٧٤- وحيد مصطفى كامل (٢٠٠٤). فعالية برنامج عقلاني انفعالي فى خفـض أحداث الحياة الضاغطة لدى عينة من طلبة الجامعة، **دراسات نفسية**، مجلد ١٥، عدد٤، أكتوبر، ص ص ٥٦٩-٥٩٨.

٧٥- وفاء محمد عبد الجواد (١٩٩٤) **فعالية برنامج إرشادي فى خفض الضغوط لدى عينة من المعلمين**. رسالة دكتوراه، جامعة عين شمس، كلية التربية.

ثانياً: المراجع الأجنبية :-

1-Abdel –Khalek , A.(2005). Happiness and Death Distress : two separate factors. **Death studies** , 29, pp. 949 -958.

2-Abdel- Khalek, A. (2006). Measuring Happiness With asignal – Item Scale. **Social Behavior and Personality**, 34 (2), pp. 139- 150.

3-Abdel- Khalek, A. (2007a). Love Of Life as a new Construct in the Well- Being Domain. **Social Behavior and Personality** , 35(1), pp. 125- 134.

4-Abdel- Khalek, A. (2007b). Love Of Life and Death Distress: Two Separate factors. **Omega**, 55 (4), pp. 267- 278 .

5-Abela, J. ; Brozina, K. ; Seligman, M. (2004). Atest of integration of the activation hypothesis and the diathesis-stress component of the hopelessness theory of depression. **British Journal of clinical Psychology**, 43, pp. 11-12.

6-Achebe, C. (1982). Counseling For Examination Failure in a Nigerian University : Acase Study . **The Personal And Guidance Journal** , May , pp. 542 – 544.

7-Adomeh , O. (2006). Fostering Emotional Adjustment among Nigerian Adolescents With Rational Emotive Behaviour Therapy. **Educational Research Quarterly**, 29(3) , pp. 21- 29.

8- Ananthi, A; Haji, H (2000). Relationship Of psychological Well- Being with perceived Stress, Coping Styles, and Social Support amongst University Undergraduates, Paper Presented at the Faculty Of educational Studies, universiti Putra Malaysia, July 15, 2000.

9-Ahmoi Essau, C. & Trommsdorff, G. (1996). Coping with university – Related Problems. **Journal of Cross- Cultural Psychology**, 27, 3 , pp 315- 328.

10-Allen, B. (1930). **Pleasure & instinct - Astudy in the Psychology of Human Action**. International Library of Psychology, Londen.

11-Armata, P. & Beldwin, D. (2008). Stress, Optimism, Resiliency and Cortisol With Relatin To Digestive Symptoms Or Diagnosis. **Individual Differences Research**, 6, 2, pp. 123-138.

12-Baker, B. ; Blacher, J. & Olsson, M. (2005). Preschool children with and without development delay : Behaviour Problems, Parents' Optimism and Well- being. **Journal of intellectual Disability Research** , Augyst, 49, 8, pp. 575-590.

13-Baldwin , D. ; McLntyre, A. ; Hardaway, (2007). Perceived Parenting Styles onn College Students" Optimism. **College Student Journall**, September, 41, 3 , pp. 550- 557.

14-Ben-Zrr, H. & Debi, Z. (2005). **Optimism, Social Comparisons, and Coping With Vision Loss In Israel**. http//www.afb.org/jvib/jvib990305.asp(1of 23)5/5/2008 8:36:08 AM.

15-Bovier , P. ; Chamot, E. ; Perneger, T. (2004). Perceived stress , internal resources, and social support as determinants of mental health among young adults. **quality of life Research** , 13 , pp 161-170.

16-Brown , S. (1980). Coping skills training: An evaluation of psychoeducational program in a community mental health setting. **Journal of counseling psychology** , 27, 4, pp. 340-345.

17-Buss, D. (2000). The Evolution of Happiness. **American Psychologist**, January,v 55, 1, pp. 15-23.

18-Chambel , M. & curral , L. (2005). Stress in Academic life : work characteristics as predictors of student well – being and performance. **Applied psychology: An international review** , 54, 1 , pp. 135-147.

19-Charlene, K. & Lois, W. (1989). Coping Strategies and life Satisfaction of older persons in Residential Relocation. **Paper presented at the annual meeting of the American Association of Conseling and Development**. (Boston, March, 15-18, 1989) , 2-9 . www. Eric.

20-Chung , M. ; farmer , S. ; Grant ,K. ; Newton , R. ; Payne , S. ;Perry, M. ; sounders, J. ;Smith, C. ; Stone, N. (2003). coping with post-traumatic stress symptoms Following relationship dissolution. **Stress and Health** , 19, pp. 27 -36.

21 -Colledge, R. (2002). **Mastering Cunselling Theory**, England, Palgrave.

22 -Corey, G. (2004). **Theory and Practice of Group Counseling**. Sixth Edition, Thomson, united States.

23-Corsini, C. (2004). **The Concise Corsini Encylopedia of Psychology and Behavioral Science**. Rational Emotive Behaviour Therapy.

24-David, K. (2000). **For the love of life**. Tikkun, Jen/ Feb, vol 15, Issue 1. Database : Academic Search Premier.

25- Day, L & Maltby, J (2003) Belife in Good luck and Psychological Well- Being: The Mediating Role Oe Optimism And Irrational Beliefs. The Journal Of Psychology, 137(1), 99-110.

26-Deniz , E. (2006). The relationships Among coping with stress, life satisfaction , Decision – Making styles and Decision self – esteem: An investigation with Turkish university students. **social Behavior and personality** , 34, 9 ,pp. 1161-1170.

27-Diener, E. (2000). Subjective Well- Being the Science Of Happiness and aproposal for a national index. **American Psychologist**, 55, 1 , pp. 34- 43.

28-Dockery, A. (2004). **Happiness, life satisfaction and the role of work: Evidence from two Australian surveys**, Available on line: www.melbourneinstitute.com.

29-Dryden, W. (2002). REBT's Situational ABC Model , The Rational Emotive Behaviour Therapist. **Journal of the Associotion for Rational Emotive Behaviour Therapy**, 10, 1, pp. 4- 14 .

30-Dunst, C. & Trivette , C. (1993). influences of life events and coping strategies on family functioning . **Paper presented at the annual Meeting of the American Educational Research Association** , (Atlanta , April ,12-16), pp. 1-44.

31-Edwards, k. ; Hershberger, p. ;Russell, R. ; markert , R. (2001). Stress, Negative Social Exchange, and Health Symptoms in University Students. **Journal of American college Health**, 50 , 2 , pp. 75-79.

32-Ellis, A. (1992). First – Order and Second – Order Change in Rational – Emotive Therapy : A Reply To Lyddon. **Jornal of Counseling & Development**, January / February , 70, pp. 449-451.

33-Ellise, A. (1996). The Humanism Of Rational Emotive Behaviour Therapy and Other Cognitive Behavior Therapies.

Journal Of Humanistic Education And Development, 35, 2, Dec , pp. 69- 88.

34-Ellise, A. (2002). An interview With Albert Ellis about Rational Emotive Behavior Therapy. **North American Journal of Psychology**, 4, 3, pp. 355- 366.

35-Fishkin, A. & Rouscalp, S. (1993). Beliefs Underlying Unrealistic Optimism About Susceptibility to Illness. **Poster presented at the annual Scientific Sessions Of the Society Of Behavioral Medicine** , San Francisco, March, 10- 13. pp. 1-15.

36-Folkman, S. ; Judith, M. (2000). Positive Affect and the other Side of Coping. **American Psychologist**, June, 55, 6, pp. 647-656 .

37-Forman, S. (1990). **Rational – Emotive Therapy: Contributions To Teacher Stress Management**. 19, isse. 3, p 315, 7p.

38-Freeman, L. & Templer, D. (1999). The Relationship Between Adult Happiness And Self – Appraised Childhood Happiness and Events. **The journal Of Genetic Psychology**, 160, 1,pp. 46- 54.

39-Froggatt, W. (2005). **Abrief Introduction To Rational Emotive Behaviour Therapy**. Third Ed , February , pp. 1- 15.

40-Froh, J. ; Fives, C. ; Fuller, R. ; Jacofsky, M. ; Terjesen, M. & Yurkewicz, C. (2007). Interpersonal Relationships and Irrationality As Predictors Of Life Satisfaction . **The journal Of Positive Psychology**, January, 2 (1), 29-39.

41-Furr, M. (2005). Differentiating Happiness and Self – esteem. **Individual Differences Research**, 3, 2, pp. 105- 126.

42-Gilbert ,S. ; Dominicus , S. ; Russell, T. ; Wessel, T. (2006). Racial identity and Psychological symptoms Among African Americans Attending a Historically Black university . **Journal of college counsding**, 9, pp. 111-113.

43-Glenn, H. & Joseph , E. (2001). Asalutogenic Mdel " Report Descriptive ; **Positive Psychology in the personal** .

44-Goldberger , L. & Breznitz, S. (1993). **Hand book of stress**. second Edition , NEW YORK.

45- Gur-Ze"ev, I. (2005). Sportes Education facing globalizing capitalism. **Policy futures in Education**. 3, 2, p p. 194- 211.

46- Çelik, S.(2008) the Effects of an Emotion Strengthening Training program on the Optimism Level Of nurses. Educational Sciences: Theory & Practice. 8 (3), September, pp , 793- 804.

47- Grote, N. ; Bledsoe, S. ; Larkin, J. ; Lemay, E. ; Brown, C. (2007) Stress Exposure and Depression in Disadvantaged Woman: The Protective Effects Of Optimism AndPerceived Control. Social Work Research, V . 31. N, 1 , march.

48-Hains, A. (1994). The effectiveness of a school – based cognitive – Behavioral stress Management program with a dolescents. **School counselor** , 42, 2 , pp. 114-125.

49-Haslam, A. ; jetten , j. ; Brien , A. ; Jacobs , E. (2004). Social identity , social influence and reactions to potontiallty stressful tasks : support for the self-categorization model of stress. **Stress an Health**, 20, pp. 3-9.

50-Hatcher, D. ; Brown, T. ; Gariglietti, K. (2001). Critical Thinking and Rational Emotive Behaior Therapy. **Journal**

articles, Critical Thinking across the disciplines, 20, 3, spt , pp. 6- 18.

51-Haynes, T. ; Ruthig, J. ; Perry, R. ; Stupnisky, R. ; Hall, N. (2006). Reducing the Academic Risks Of over- Optimism : the longitudinal Effects of attributional Retraining on Cognition and achievement. **Research in Higher Education** , November, 47, 7, pp. 755- 779.

52-Heiman, T. (2004). Examination of the salutogenic model, support Resources, coping style , and stressors Among Israeli university student. **The Journal of psychology**, 138,6, pp. 505 -520.

53- Heiman, T. & Kariv,D. (2004) Coping experience among Students in Higher education. **Educational Studies**, 3, 4, December, pp. 441- 455 .

54-Huber, C. (1983). Feelings Of Loss in Response to Divorce : Assessment and Intervention. **The Personnel and Guidance Journal**, February, pp. 357- 361.

55-Jackson, T. ; Weiss, K. & Lundquist, J. (2000). Does Procrastination Mediate the Relationship between Optimism and Subsequent Stress?. **Journal of Social Behavior and personality**, 15, 5, pp. 203 – 212.

56-Jenkins, D. & Palmer, S. (2003). Amaltimdel assessment and Rational Emotive Behaioral approach to stress Counselling : Acase Stdy. **Counselling Psychology Quarterly**, 16, 3, pp. 265- 281.

57-Jose, C. & Patrick, D. (2008). An Examination of the relationship Between Optimism and worldview among University Students. **College Student Journal**, 42, A, Jun, issue 2.

58-Jou, Y. & Fukada, H. (2002). Stress , health , and reciprocity and sufficiency of social support: the case of university students in Japan. **The Journal of Social Psychology** , 142, 3, pp. 353-370.

59-Kaplan , R. ; Sallis, J. ; Patterson ,T. (1993). **Health and human behavior**. McGraw- Hill , new York.

60-Lawler , C. ; Ouimette , P. ; Dahlstedt, D. (2005). posttraumatic stress symptoms , coping, and Physical health status among university students seeking health care . **Journal of traumatic stress** , 18, 6 , December , pp. 741-750.

61-Lazarus , R. (2000). Toward better research on stress and coping. **Journal of Americam Psychologist** , 55, 6, pp. 665-673.

62-Lewis, C. ; Francis, L. & Ziebertz, H. (2002). The internal Consistency Reliability and Construct validity of the German Translation of the Oxford Happiness Inventory . **North American Journal of Psychology** , 4, 2, pp. 211 - 220.

63-Lewis, M. & Haviland, J. (1993). **Handbook of Emotions**. The Guilford press, New York. London.

64-Li, H. ; Delin, C. ; Bray, M. ; kehle, T. (2005). The measurement of stressful events in Chinese college students. **Psychology in the schools** , 42, 3 , pp. 315 -323.

65-Lu, L. & Gilmour, R. (2004). Culture and Conceptions of Happiness : Individual oriented and social oriented SWB. **Journal of happiness studies**. 5, pp. 269- 291.

66-Lu, L. (2001). Understanding Happiness : Alook into the Chinese Folk Psychology. **Journal of Happiness Studies**, 2, 407- 432.

67-**MaCmillan Encyolopedia** , market house books , (2003).

68-McAndrew , f. (1992). **Enviromental paychology**. cole publishing company .california.

69-McCarthy ,C. ; Richard , L. ; Michelle , B. ; Kara , C. (2001). Examination of preventive resources, life events ,and coping strategies. **paper presented at the annual meeting of the American psychological Association** (109th , san Francisco , August, 24-28), 2-48.

70-McCarthy, C. ; Fouledi, R. ; Juncker, B. ; Matheny, k. (2006). Psychological resources as stress Buffers: their relationship to university students anxiety and depression. **Journal of college counseling** , volume. 9, pp. 99- 110 .

71-McClain, P. (1999). Progressive Optimism and High Literacy press: Defeating the Deficit Notion in Economically Disadvantaged African- American Families Whose Children Are Successful Readers. **Reports – Research**, pp. 1- 41. www.eric.ed

72-Michael, v. & Zuck, P. (200). **General Adaptation syndrome: gale encyclopedia of medicine published December** , by the cale group . www.healtht@oz.com

73-Michael, F. (1983). Program to Increase Happiness: Further Studies. Journal Of Counseling Psychology, vol, 30, N, 4. pp, 423-498, Oct.

74- Moran, C. & Hughes, L. (2006). Coping With stress: Social Work Students and humour. **Social Work Education**, 25, 5, August , pp. 501- 517.

75-Myers, D. (2000): The Funds, Friends and faith of Happy people. American Psychologist , January, v55, n(1), 56- 67.

76-Nonis, S. & Wright, D. (2003). Moderating effects of Achievement Striving and Situational Optimism on the Relationship Between ability and performance outcomes of College Students. **Research in Higher Education** , 44, 3, June, pp. 327- 346.

77-Nova, G. (2000). The relationship between biculturalism and stress among northern plains American lndian college students. **Masters theses**, university of north Dakota. p 1-60.

78-Passer, M. & Smith, R. (2004). **Psychology the scince of maind and behavior** . McGraw- Hill , second Ediction , New York .

79-Patton, P. (1995). Rational Behavior Skills: A teaching sequence For Stdents With Emotional Disabilities. **School Counselor**, 43, 2, P 133. 9p.

80-Pelletier, R. (1977). **Mind as Healer, mind as slayer**. New York: Dell Publishing Company, 75-81. Available on line:www.earthlink.net.

81-Peterson, C. (2000). The futur of Optimism. **American Psychologist** , January, 55, 1, pp. 44- 55.

82-Peterson, C. (2006). Strengths Of character and happiness: Introduction To Special Issue. Journal Of Happiness Studdies, 7, 289- 291.

83-Pollard, T. ; Steptoe, A. ; Canaan, L. ; Davies, j. ; Wardle, j. (1995). Effects of Academic Examination stress on Eating

Behavior and Blood lipid levels. **International journal of behavioral medicine**, 2, 4 , pp. 299-320.

84-Rathus, S. (1999). **psycholgy in the new millennium**, seventh edition. library of congress, united states of America.

85-Rezvan, S. ; Ahmadi, S. & Abedi, M. (2006). The effects of metacgnitive training on the academic achievement and Happiness of Esfahan university conditional students . **Counselling Psychology Quarterly**, 19, 4 , December, pp. 415- 426.

86-Rothmann, S. & Essenko, N. (2007) Job characteristics, Optimism, burnout, and ill health of support staff in A higher education institution in South Africa. **South African Journal of Psychology**, 37, 1, pp, 135- 152.

87-Schiffrin, H & Nelson, S (2010). Stressed and Happy? Investigating the Relationshp Between Happiness and Pereceived Stress. Journal Of Happiness Studies, Mar, 2010, vol, 11, Issue , 1

88-Schelver, S. &Gutsch, K. (1983). the Effects of Self-Administered Cognitive Therapy on Social- Evaluative Anxiety. **Journal of Clinical Psychology**, 39, 5, September, 658- 660.

89 -Schultz, E. And others (1974). **Pain and Joy in School. Peer Reviewed- Books**.

90-Seligman, L. (2006). **Theories of Counseling and Psychotherapy, Systems, Strategies, and Skills**. Second Edition , Pearson Merrill Prentice Hall.

91-Sethi, S. & Seligman, M. (1993). Optimism and fundamentalism. **American Psychological Society** , July, v4, n(4), 256- 259.

92-Shirachi, M. & Spirrison, C. (2006). Repressive coping Style and substance use among College Students. **North American Journal Of Psychology** , 8, 1 , pp. 99-114.

93-Steckle , L. (1949). **Problems of Human Adjustment**. Harper & Brothers Pubblishers, New York. USA.

94- Vernon, L. ; Dillon, J. ; Steiner, A. (2009). Proactive Coping, Gratitude, and Prosttraumatic Stress Disorder in Colllege women. **Anxiety, Sterss& Coping**, 22, 1, pp. 117-127.

95-Walter, T. ; Osberg, T. ; Mariano, E. ; Shrauger, S. (1993). Self-predictions and depressive realism in future life events. **Paper presented at the annual convention of the American psgchological association**, (canada, August 20- 24). P 1-16.

96-Watson, A. & Dodd, C. (1983). Alleviating Communicetion Apprehension Through Rational Emotive Therapy: Acomparative Evaluation. **paper presented at the annual meeting of the Eastern Communication Association** (Ocean City, MD, April , 27- 30, 1983). 1-29.

97-Watson, J. (1999) Rational Emotive Behavior Therapy: Origins, Constructs, and Applications. **Informational Analyses**. www. Eric.ed .p 1-27.

-www.albertellisinstitute.org)

.www.eric.ed

ملخص الدراسة

ملخص الدراسة باللغة العربية:

فاعلية برنامج إرشادي عقلاني انفعالي في تنمية أساليب مواجهة الضغوط الناتجة عن الأحداث الحياتية لدى طلبة الجامعة

مشكلة الدراسة:

تتحدد مشكلة الدراسة في التساؤلات التالية:

١- هل يختلف مستوى الافكار اللاعقلانية قبل تطبيق البرنامج وبعد تطبيقه؟

٢- هل يختلف مستوى أساليب مواجهة المشكلات قبل تطبيق البرنامج وبعد تطبيقه؟

٣- هل يختلف مستوى ضغوط الأحداث الحياتية قبل تطبيق البرنامج وبعد تطبيقه؟

٤- هل يختلف مستوى حب الحياة قبل تطبيق البرنامج المقترح وبعد تطبيقه؟

٥- هل يختلف مستوى التفاؤل قبل تطبيق البرنامج المقترح وبعد تطبيقه؟

٦- هل يختلف مستوى السعادة قبل تطبيق البرنامج المقترح وبعد تطبيقه؟

أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة الحالية إلى:

١- محاولة تعديل الأفكار غير العقلانية لدى عينة من طلاب الجامعة ممن يعانون من ضغوط حياتية و يتبنوا أفكارا غير عقلانية.

٢- تعرف تأثير البرنامج فى تنمية أساليب مواجهة الضغوط النفسية الناتجة عن الأحداث الحياتية.

٣- تعرف تأثير البرنامج فى تعديل بعض المتغيرات النفسية الإيجابية وهى [حب الحياة، والسعادة، والتفاؤل].

فروض الدراسة:

١- توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطى رتب درجات القياس القبلي والقياس البعدي على مقياس الأفكار اللاعقلانية لدى المجموعة التجريبية.

٢- توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطى رتب درجات القياس القبلي والقياس البعدي على مقياس اساليب مواجهة المشكلات لدى المجموعة التجريبية.

٣- توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطى رتب درجات القياس القبلي والقياس البعدي على مقياس الضغوط الناتجة عن الاحداث الحياتية لدى المجموعة التجريبية.

٤- توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطى رتب درجات القياس القبلي والقياس البعدي على مقياس السعادة لدى المجموعة التجريبية.

٥- توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطى رتب درجات القياس القبلي والقياس البعدي على مقياس التفاؤل لدى المجموعة التجريبية.

٦- توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطى رتب درجات القياس القبلي والقياس البعدي على مقياس حب الحياة لدى المجموعة التجريبية.

٧- توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطى رتب درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة على مقياس الافكار اللاعقلانية فى القياس البعدي.

٨- توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطى رتب درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة على مقياس اساليب مواجهة المشكلات فى القياس البعدي.

٩- توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطى رتب درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة على مقياس الضغوط الناتجة عن الاحداث الحياتية فى القياس البعدي.

١٠- توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطى رتب درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة على مقياس السعادة فى القياس البعدي.

١١- توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطى رتب درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة على مقياس التفاؤل فى القياس البعدي.

١٢- توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطى رتب درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة على مقياس حب الحياة فى القياس البعدي.

١٣- لا توجد فروق دالة احصائيا بين متوسطى رتب درجات القياس البعـدي والقياس التتبعي للمجموعة التجريبية على مقياس الافكار اللاعقلانية.

١٤- لا توجد فروق دالة احصائيا بين متوسطى رتب درجات القياس البعـدي والقياس التتبعي للمجموعة التجريبيـة علـى مقيـاس اسـاليب مواجهـة المشكلات.

١٥- لا توجد فروق دالة احصائيا بين متوسطى رتب درجات القياس البعـدي والقياس التتبعي للمجموعة التجريبية على مقياس الضـغوط الناتجـة عـن الاحداث الحياتية.

١٦- لا توجد فروق دالة احصائيا بين متوسطى رتب درجات القياس البعـدي والقياس التتبعي للمجموعة التجريبية على مقياس السعادة.

١٧- لا توجد فروق دالة احصائيا بين متوسطى رتب درجات القياس البعـدي والقياس التتبعي للمجموعة التجريبية على مقياس التفاؤل.

١٨- لا توجد فروق دالة احصائيا بين متوسطى رتب درجات القياس البعـدي والقياس التتبعي للمجموعة التجريبية على مقياس حب الحياة.

إجراءات الدراسة:

العينة: تكونت العينة الكلية للدراسة من (٤٠٠) طالبا وطالبـةً بكليـة التربيـة بالفيوم، تم اختيار ٢٢ منهم، وتم توزيعهم عشوائيا إلى مجموعتين:

١) المجموعة التجريبية، وعددهم ١١ (١٠ طالبات، ١ طالب).

٢) المجموعة الضابطة، وعددهم ١١ (٩ طالبات، ٢ طالب).

أدوات الدراسة:

١- مقياس الأفكار اللاعقلانية لطلبة الجامعة. (إعداد: الباحثة)

٢- مقياس أساليب مواجهة المشكلات. (إعداد: محمود إبراهيم عطية، ٢٠٠٢)

٣- مقيـاس الضـغوط الناتجـة عـن الأحـداث الحياتيـة لطلبـة الجامعـة. (إعداد: الباحثة)

٤-مقياس أكسفورد للسعادة، Argyle & Martin and Crossland 1989 (ترجمة وتقنين: الباحثة)

٥- مقياس حب الحياة. (إعداد: أحمد محمد عبد الخالق، ٢٠٠٧)

٦- مقياس التفاؤل (إعداد: أحمد محمد عبد الخالق (١٩٩٦)

٧-برنامج إرشادي عقلاني انفعالي سلوكي لتنمية أساليب مواجهة الضغوط الناتجة عن الأحداث الحياتية لطلبة الجامعة. (إعداد: الباحثة)

الأساليب الإحصائية:

اعتمدت الباحثة على استخدام برنامج Spss الإصدار العاشر، وقد استخدمت الأساليب التالية:

- اختبار (ت)
- معامل ثبات ألفا كرونباخ،
- معامل ارتباط بيرسون
- اختبار ويلكوكوسن
- اختبار مان ويتنى

نتائج الدراسة:

١- وجود فروق دالة بين رتب درجات القياس القبلي والقيـاس البعـدي علـى مقياس الأفكار اللاعقلانية لدى المجموعة التجريبية لصالح القياس البعدي.

٢- وجود فروق دالة بين رتب درجات القياس القبلي والقيـاس البعـدي علـى مقياس أساليب مواجهة المشكلات ببعديـه السـلبى والإيجـابى ، وجميـع الأساليب الفرعية عدا أسلوب واحد وهو أسلوب البحث عن الاثابات البديلة لدى المجموعة التجريبية لصالح القياس البعدي.

٣- وجود فروق دالة بين رتب درجات القياس القبلي والقيـاس البعـدي علـى مقياس الضغوط الناتجة عن الأحدا ث الحياتية لدى المجموعـة التجريبيـة لصالح القياس البعدي.

٤- وجود فروق دالة بين رتب درجات القياس القبلي والقيـاس البعـدي علـى مقياس السعادة لدى المجموعة التجريبية لصالح القياس البعدي.

٥- وجود فروق دالة بين رتب درجات القياس القبلي والقيـاس البعـدي علـى مقياس حب الحياة لدى المجموعة التجريبية لصالح القياس البعدي.

٦- وجود فروق دالة بين رتب درجات القياس القبلي والقياس البعـدي علـى مقياس التفاؤل لدى المجموعة التجريبية لصالح القياس البعدي.

٧- وجود فروق دالة بين رتب درجـات المجموعـة التجريبيـة والمجموعـة الضابطة على مقياس الأفكار اللاعقلانية لصالح المجموعة التجريبية.

٨- وجود فروق دالة بين رتب درجـات المجموعـة التجريبيـة والمجموعـة الضابطة على مقياس أسـاليب مواجهـة المشـكلات لصـالح المجموعـة التجريبية.

٩- وجود فروق دالة بين رتب درجـات المجموعـة التجريبيـة والمجموعـة الضابطة على مقياس الضغوط الناتجة عـن الأحـداث الحياتيـة لصـالح المجموعة التجريبية.

١٠- وجود فروق دالة بين رتب درجات المجموعـة التجريبيـة والمجموعـة الضابطة على مقياس السعادة لصالح المجموعة التجريبية.

١١- وجود فروق دالة بين رتب درجات المجموعـة التجريبيـة والمجموعـة الضابطة على مقياس حب الحياة لصالح المجموعة التجريبية.

١٢- وجود فروق دالة بين رتب درجات المجموعـة التجريبيـة والمجموعـة الضابطة على مقياس التفاؤل لصالح المجموعة التجريبية.

١٣- عدم وجود فروق دالة بين متوسطى رتب درجات القياس البعدي والقياس التتبعي على مقياس الأفكار اللاعقلانية لدى المجموعة التجريبية.

١٤- عدم وجود فروق دالة بين متوسطى رتب درجات القياس البعدي والقياس التتبعي على مقياس أساليب مواجهة المشكلات لدى المجموعة التجريبية.

١٥- عدم وجود فروق دالة بين متوسطى رتب درجات القياس البعدي والقياس التتبعي على مقياس الضغوط الناتجة عن الأحداث الحياتية لدى المجموعـة التجريبية.

١٦- عدم وجود فروق دالة بين متوسطى رتب درجات القياس البعدي والقياس التتبعي على مقياس السعادة لدى المجموعة التجريبية.

١٧- عدم وجود فروق دالة بين متوسطى رتب درجات القياس البعدي والقياس التتبعي على مقياس حب الحياة لدى المجموعة التجريبية.

١٨- عدم وجود فروق دالة بين متوسطى رتب درجات القياس البعدي والقياس التتبعي على مقياس التفاؤل لدى المجموعة التجريبية.

ملحق رقم (١)

صورة أولية أعدتها الباحثة لاستطلاع الرأي حول الأفكار اللاعقلانية الشائعة بالمجتمع

مقياس الأفكار اللاعقلانية

أولا: إليك عدد من الأفكار التي من الممكن أن تكون مقتنعاً بها أو متفقاً معها، الرجاء من سيادتكم تحديد مدى اتفاقك مع كل عبارة ، وذلك بوضع علامة (√) أمام كل عبارة في الخانة التي تجد أنها تعبر عن مدى اتفاقك، ونرجو عدم وضع أكثر من علامة أمام كل عبارة

	الفكـــــــــــــــــــــرة	لا اتفق مع هذه الفكرة اطلاقا	لا اتفق مع هذه الفكرة	اتفق مع هذه الفكرة الى	اتفق مع هذه الفكرة بدرجة ككبيرة	اتفق مع هذه الفكرة
١	**بعض الناس شر وأذى، ويجب أن يلاموا ويعاقبوا.**					
٢	اعتقد أن بعض الناس مؤذيين ، ويجب عقابهم.					
٣	من الممكن أن أؤذى بعض زملائي رداً على ما يحملون من عداء ناحيتي.					
٤	اعتقد أن هجري لصديقي عقاباً له على خسته.					
٥	ألوم صديقي/ زميلي إذا لم يساعدني في قضاء مصلحة لي.					
٦	**مصادر سعادة الإنسان خارجية ، وليس له دخل فيها.**					
٧	أؤمن بالمثل الذي يقول : " المنحوس منحوس".					
٨	أؤمن بالمثل الذي يقول: " فدان حظ، ولا فدان شطارة".					
٩	اعتقد أن هناك أسباب خارجة عنى مسئولة عن تعاستي.					
١٠	**يجب أن أكون محبوباً من كل الناس.**					
١١	لن أصل إلى السعادة ، إلا إذا رضي عنى جميع الناس.					
١٢	أفكر في الآخرين قبل أن أفكر في نفسي.					
١٣	يجب أن أرضى الناس أولاً.					
١٤	اعتقد أنه يجب أن أضحى بنفسي لكي يحبني الآخرون.					
١٥	**يجب أن يعتمد الفرد على الآخرين، ويجب أن يكون هناك شخص أقوى منه يعتمد عليه.**					
١٦	لايمكن للفرد أن ينجز أموره بمفرده، ويجب أن يعتمد على الآخرين.					
١٧	لا أستطيع إنجاز أموري بمفردي، واحتاج دائماً إلى من يساعدني.					
١٨	اعتقد أنني لا أستطيع أن أحل مشاكلي بنفسي أبداً، وأنى بحاجة إلى الآخرين.					
١٩	**يجب أن ينزعج الفرد ويحزن لما يصيب الآخرين من مشكلات.**					
٢٠	من الضروري أن أبكى مع زميلي/ صديقي؛ لتعرضه لمشكلة تبكيه.					

٢١	أرى أنه يجب أن أشارك الآخرين أحزانهم.					
٢٢	أرى أنه لا يجب على أن أفرح إذا كان هناك شخص حزين.					
٢٣	**هناك دائماً حل مثالي وصحيح لكل مشكلة، وهذا الحل لابد من إيجاده، وإلا فالنتيجة تكون مفجعة.**					
٢٤	اعتقد دائماً أن عدم حل المشكلة أفضل من الوصول إلى حل لا أرضى عنه.					
٢٥	اعتقد أن كل مشكلة لها حل واحد صحيح.					
٢٦	لا أؤمن بالنسبية أو الوسطية في حل المشكلات.					
٢٧	**الأفضل للفرد أن يتجنب بعض المسئوليات، وأن يتحاشى الصعوبات بدلاً من مواجهتها.**					
٢٨	اعتقد أن الانسحاب من المشكلة أحياناً هو أفضل حل لها.					
٢٩	أرى أن تجنب بعض المسئوليات يجنب التعرض للمشكلات.					
٣٠	أؤمن جداً بالمثل الذي يقول: "الباب الذي يأتي إليك منه الريح أغلقه وأستريح"					
٣١	**يجب على الفرد أن يكون على درجة عالية من الكفاءة والمنافسة وأن ينجز جميع أهدافه.**					
٣٢	يجب أن يكون الفرد فعالاً ومنجزاً بشكل يتصف بالكمال حتى تكون له قيمة.					
٣٣	لن أرضى عن نفسي إلا إذا تفوقت على الآخرين.					
٣٤	لا يحقق الإنسان نفسه إلا إذا حقق كل أهدافه.					
٣٥	**إنه لمن المصائب الفادحة أن تسير الأمور عكس ما يتوقع الفرد.**					
٣٦	لكي نكون سعداء؛ يجب أن يكون كل شئ وفق ما نريد.					
٣٧	اعتقد أن الفشل في تحقيق أحد أهدافي يعنى أن الحياة قد انتهت بالنسبة لي.					
٣٨	أرى أنه أمر مفجع جداً إذا قابلتني مشكلة لا أتوقعها.					
٣٩	**الأشياء المخيفة والخطيرة، هي أسباب الهم الكثير والانشغال الدائم، ويجب أن يتوقعها الفرد.**					
٤٠	احتمال حدوث الخطر يجب أن يشغل الفرد بشكل دائم.					
٤١	يجب على الفرد أن يتوقع الأمور السيئة، وأن يقلق بشأنها.					
٤٢	يجب أن أتوقع الأسوأ دائماً واستعد له / واقلق بشأنه.					
٤٣	**لا يمكن التخلص من الأحداث السلبية الماضية، وهى حتماً تؤثر على سلوك الفرد الحاضر.**					
٤٤	اعتقد أن الماضي قيد على الحاضر.					
٤٥	أرى أن الأمس يؤثر في اليوم، وسيؤثر في الغد.					
٤٦	أرى أن أخطاء الماضي ستظل تحد من سعادة الحاضر.					
٤٧	لا يمكنني أن أنسى المواقف السيئة التي مررت بها.					

ثانيا: والآن من فضلك اقرأ الإحدى عشر فكرة التالية، والتي تعتبر من الأفكار الشائعة، والخاطئة، وتسبب للفرد الكدر والضيق، وحدد مدى انطباقها على ثقافتنا العربية.

		تنطبق عـلى ثقافتنـا تماما	تنطبق على ثقافتنا الى حد ما	غير متأكد	لا تنطاق على ثقافتنـا	لا تنطبق على ثقافتنـا مطلقا
١	بعض الناس شر وأذى ويجب أن يلاموا ويعاقبوا					
٢	مصادر سعادة الإنسان خارجية، وليس له دخل فيها.					
٣	يجب أن أكون محبوبا من كل الناس.					
٤	يجب على الفرد أن يعتمد على الآخرين، ويجب أن يكون هناك شخص أقوى منه يعتمد عليه.					
٥	يجب أن ينزعج الفـرد ويحـزن لمـا يصـيب الآخرين من مشكلات.					
٦	هناك دائما حل مثالي وصحيح لكل مشكلة، وهذا الحل لا بد من إيجـاده، وإلا فالنتيجـة تكـون مفجعة.					
٧	الأفضل للفرد أن يتجنب بعض المسئوليات، وأن يتحاشى الصعوبات بدلاً من مواجهتها.					
٨	يجب على الفرد أن يكون على درجة عالية مـن الكفاءة والنافسة وأن ينجز جميع أهدافه.					
٩	إنه لمن المصائب الفادحة أن تسير الأمور عكس ما يتوقع الفرد.					
١٠	الأشياء المخيفة والخطيرة، هـي أسـباب الهـم الكثير والانشغال الدائم ويجب أن يتوقعها الفرد.					
١١	لا يمكن التخلص من الأحداث السلبية الماضية، وهى حتما تؤثر على سلوك الفرد الحاضر.					

ثالثًا: أضف ما يمكن أن تعتبره أفكارا شائعة وخاطئة وتسبب الضيق والكدر في ثقافتنا العربية:

١-..

٢-..

٣-..

٤-..

٥-...

٦-..

٧-..

٨-...

أى ملاحظات تود سيادتكم إضافتها:

....

....

....

....

....

ملحق رقم (٢)

مقياس الأفكار اللاعقلانية لطلبة الجامعة

إعداد: الباحثة

إليك عدد من المواقف والأحداث التي قد تعرض لها من هم في مثل سنك، ولكل فرد وجهة نظره في مواجهة هذه المواقف والأحداث، دون مدى اتفاقك مع هذه الآراء، بوضع دائرة على الرقم الذي يعبر عن رأيك.

---

(١) أثناء تصفح أحمد لإحدى الجرائد، قرأ بصفحة الحوادث عن قضية معينة قد أخطأ مرتكبها، ولكنه قد أفلت من العقاب، ولم يأخذ جزاءه، وقد انزعج أحمد بشدة لعلمه أن هناك أحدا أفلت من العقاب ، وأخذ يردد أن هذا الشخص مؤذٍ، ويجب أن يعاقب أشد العقوبة؛ حتى تستقيم الحياة.

***دون مدى اتفاقك مع وجهة نظر أحمد؟**

عدم الموافقة التام — الموافقة التامة

١ــــ٢ــــ٣ــــ٤ــــ٥ــــ٦ــــ٧ــــ٨ــــ٩ــــ١٠

(٢) أربعة من الأصدقاء، الأول متفوق في المجال العلمي، والثاني متفوق في المجال الفني، والثالث في المجال الرياضي، والصديق الرابع وهو عماد غير متفوق في أيٍ من هذه المجالات، وعندما يقارن نفسه بأصدقائه يرى أنه غير سعيد؛ لأنه أقل من الآخرين.

***دون مدى اتفاقك مع رأى عماد؟**

عدم الموافقة التام — الموافقة التامة

١ــــ٢ــــ٣ــــ٤ــــ٥ــــ٦ــــ٧ــــ٨ــــ٩ــــ١٠

(٣) عاصم شاب يعمل بمؤسسة تجارية، ويتلقى راتباً مغرياً، وقد قرر أن يعزم زملائه وأصدقائه؛ لكن أحد زملائه رفض عزومته، ولم يذهب إلي الحفلة التي

أعدها، واعتبر عاصم أن هذا التصرف من الزميل دليل علي عدم حبه له، وهـذا ما أزعجه كثيرا؛ لأنه يرى أنه من الضروري أن يكون محبوبا من جميع الناس.

***دون مدى اتفاقك مع رأى عاصم؟**

عدم الموافقة التام الموافقة التامة

١____٢____٣____٤____٥____٦____٧____٨____٩____١٠

(٤) تخرج باسم من الجامعة، وقد وجد عملا مناسبا، وكان يؤدى عملـه بتفـانٍ واتقان؛ حتى يحقق طموحه في الترقية ويشغل مراكز أعلى. فنصحه خالـد بـأن العمل الجاد ليس هو السبيل لتحقيق هدفه، وأن الطريق الأضـمن هـو أن يجـد شخصا قويا يعتمد عليه(واسطة).

***دون مدى اتفاقك مع رأى خالد؟**

عدم الموافقة التام الموافقة التامة

١____٢____٣____٤____٥____٦____٧____٨____٩____١٠

(٥) يعانى باسم من زيادة مفرطة في الوزن، وعندما عـرض مشـكلته علـى أخصائي التغذية، فأشار عليه بأن الحل المثالي لهذه المشكلة هو أن يقوم بالتـالي:
١- إتباع نظام غذائي صحي، ٢- أداء تمرينات رياضية، ٣- السير يوميا لمـدة ساعة على الأقل.

ولم يستطع باسم أداء كل هذا؛ فقرر ألا يتبع أي منها لثقل ذلك عليه، قـائلاً: إن حل المشكلة الصحيح لا يكون إلا بتنفيذ إرشادات الطبيب كاملة، وإلا فلا عـلاج للمشكلة.

***دون مدى اتفاقك مع رأى باسم؟**

عدم الموافقة التام الموافقة التامة

١____٢____٣____٤____٥____٦____٧____٨____٩____١٠

(٦)_ تامر في الفرقة الأولي بإحدى الكليات، وكانت هناك إحدى المواد الصعبة التي لم يفهمها، وبناءا علي ذلك، فقد رسب في هذه المادة، وفي السنة الثانية كان من المفروض أن يؤدي تامر هذه المادة، ولكن لصعوبتها؛ فإنه قرر أن يتركهـا للعام الذي يليه، وذلك ليتجنب قلق هذا العام، وليركز جيدا في باقي المقـررات؛ لينجح فيها بتقدير مرتفع.

***دون مدى اتفاقك مع رأى تامر؟**

عدم الموافقة التام ‏ ‏ ‏ ‏ ‏ ‏ ‏ ‏ الموافقة التامة

١____٢____٣____٤____٥____٦____٧____٨____٩____١٠

(٧) علي تبدو عليه الكآبة والضيق وعدم الارتياح، وعندما سأله زميله وليد عـن سبب حالته؛ أجاب أنه لم يحصل على التقدير الذي يتوقعه، وبالتالي لم يعد مـن الأوائل، واعتبر أن ذلك أمرا على جانب كبير من الأهمية، وأنـه أمـر خطيـر ومفجع، وأنه بذلك يكون شخصا لا قيمة له.

***دون مدى اتفاقك مع رأى علي؟**

عدم الموافقة التام ‏ ‏ ‏ ‏ ‏ ‏ ‏ ‏ الموافقة التامة

١____٢____٣____٤____٥____٦____٧____٨____٩____١٠

(٨) انزعج فادي بشدة عندما علم أن الفتاة التي كان يود الارتباط بها قد تزوجت، وأخذ فادى يردد عبارات: إنه شئ فظيع، إنها مصيبة كبيرة، لقد فشلت، إنها نهاية العالم؛ حيث اننى لم ارتبط بمن أريد كما كنت أتوقع.

***دون مدى اتفاقك مع رأى فادى؟**

عدم الموافقة التام ‏ ‏ ‏ ‏ ‏ ‏ ‏ ‏ الموافقة التامة

١____٢____٣____٤____٥____٦____٧____٨____٩____١٠

(٩) دائماً ما يتوقع مصطفى أنه سيتعرض لمخاطر جسيمة في حياته، وأن هذا التفكير لا يفارقه، ويظل شاغلاً نفسه بأمور سيئة ستحدث، ودائما يـذكرك بـأن الحياة مليئة بالأشياء غير السارة، واعتماداً علي ذلك فإن كل شيء سيء يتوقعـه يظل منشغلاً بالتفكير فيه ويترقب حدوثه.

***دون مدى اتفاقك مع مصطفى؟**

عدم الموافقة التام   الموافقة التامة

١____٢____٣____٤____٥____٦____٧____٨____٩____١٠

(١٠) تعرض أحد الشباب لمواقف وأحداث سلبية تعيسة في الماضي؛ فمنذ ثلاث سنوات توفي والده، ومنذ سنة رسب في إحدى السنوات بالكليـة؛ حتـى أصـبح متقلب المزاج ، كئيب، حزين، وبعد كل هذا الشقاء الذي تعرض له، أخذ يقـول: لن أكون سعيدا بعد اليوم، سأظل أعانى مشاق الحياة وصعوباتها، وأنـه طالمـا تعرض لأحداث سلبية سببت له الشقاء، فإنه لن يتغير وسيظل تعيسا.

*** دون مدى اتفاقك مع رأى هذا الشاب؟**

عدم الموافقة التام   الموافقة التامة

١____٢____٣____٤____٥____٦____٧____٨____٩____١٠

ملحق رقم (٣)

الصورة الأولية لمقياس الضغوط الناتجة عن الأحدا ث الحياتية لطلبة الجامعة

لعرضه على السادة المحكمين

جامعـــة القاهرة
معهد الدراسات والبحوث
التربوية
قسم الإرشاد النفسي

مقيــاس الضغوط الناتجة عن الأحداث الحياتية لطلبة الجامعة

(صورة أولية للتحكيم)

إعداد الباحثة: نشوة كرم عمار أبو بكر

إشراف

أ.د/ علاء الدين أحمد كفافي
أستاذ الارشاد النفسي – معهد لدراسات
والبحوث التربوية – جامعة القاهرة

د/آمال منسى النمر
مدرس الارشاد النفسي – معهد الدراسات
والبحوث التربوية – جامعة القاهرة

تقوم الباحثة بدراسة بعنوان " **مدى فاعلية برنامج إرشادى -عقلانى انفعالى- فى تنمية أساليب مواجهة الضغوط الناتجة عن الأحداث الحياتية لدى طلبة الجامعة**"

" للحصول علي درجة دكتوراه الفلسفة فى التربية ، تخصص ارشاد نفسي ، وتتطلب هذه الدراسة إعداد مقياس للضغوط الناتجة عن الأحداث الحياتية ، وتتشرف الباحثة بعرض الصورة الأولية لهذا المقياس علي سيادتكم لإبداء الرأي فيه، مع العلم أن استجابة الطلبة على المقياس تكون فى صورة متدرج يتراوح ما بين ١ إلى ٤ ، كالتالي:

لا تنطبق= ١ ، تنطبق بدرجة قليلة= ٢ ، تنطبق بدرجة متوسطة= ٣ ، تنطبق بدرجة كبيرة = ٤

والمطلوب من سيادتكم قراءة كل عبارة، وتحديد ما إذا كانت العبارة تقيس ما وضعت له أم لا.

- فإذا كانت العبارة صحيحة وتقيس ما وضعت له تفضل بوضع علامة (√) تحت خانة أوافق .
- وإذا كانت العبارة خاطئة ولا تقيس ما وضعت له تفضل بوضع علامة (√) تحت خانة لا أوافق .

- وإذا كانت العبارة تحتاج لتعديل فالباحثة تركت مسافة بعد كل عبارة، تفضل بتقديم التعـديل مـن وجهة نظرك.

- وفي نهاية المقياس ورقة لوضع ملاحظاتكم ومقترحاتكم علي المقياس.

التعريف الاجرائى للضغوط الناتجة عن الأحـداث الحياتيـة : " الإحسـاس بالضـيق والضجر والانفعال الذي ينتج عن سوء تفسير الطالب الجامعي للمواقف والأحداث الحياتية التى يتعرض لها،

- والضغط هنا معنوياً، بمعنى قد يدركه البعض على انه ضاغط ، فى حـين لا يدركـه الآخرون كذلك- ، وقد ينتج هذا الضغط عن الأحداث الحياتية الاجتماعية، أو الدراسية، أو الأسرية، أو الشخصية" .

م	العبـــــــارة	أوافق	لا أوافق
البعد الأول : الضغوط الناتجة عن الأحداث الاجتماعية:- "الاحساس بالضيق والضجر الذى يشعر به الطالب الجامعى، والناتج عن التعرض للأحداث والمواقف ، التى تتعلق بالعلاقات الاجتماعية ، كالتعامل مع الزملاء، والأصدقاء، وغيرهم ممن يدخلون فى شبكة علاقاته الاجتماعية .			
١	اشعر بالضيق عندما لا أجد من يساعدني..		
٢	يضايقني قيام أحد اصدقائى بمواقف تتصف بالنذالة..........................		
٣	يضايقني انتقاد الآخرين لي..		
٤	اشعر بالضيق الشديد لفقدي الثقة في أحد الأصدقاء............................		
٥	اتضايق عندما يخفى عليَّ صديقي بعض أسراره...............................		
٦	يضايقني تجاهل أحد الأفراد لي...		
٧	اشعر بالضيق عندما يرفض أحد زملائي قضاء مصلحة لي		
٨	اشعر بالضيق عند رفض أحد زملائي اعطائى كتاباً أو كشكول محاضرات..		
٩	اشعر بالضيق عندما افتقد حب الآخرين...		
١٠	يضايقني عدم وجود أحد يجاذبني أطراف الحديث............................		
١١	اشعر بالضيق عندما لا استطيع أن انضم إلى مجموعة من الأصدقاء.		

١٢	يضايقني كون كل فرد يبحث عن مصلحته.....................................		
١٣	أشعر بالضيق الشديد عندما يمرض أحد الأصدقاء.............................		
١٤	أجد صعوبة في تكوين صداقات..		
١٥	اخجل من اصدقائى/ زملائي؛ لأنني اسكن في مكان متواضع (حي شعبي، منطقة ريفية فقيرة)..		
١٦	اتضايق عندما يتأخر زميلي/ صديقي عن موعده معي........................		

البعد الثاني : الضغوط الناتجة عن الأحداث الدراسية (الاكاديمية)

" الإحساس بالضيق الذي يشعر به الطالب الجامعي نتيجة لتعرضه للأحداث الأكاديمية بالجامعة ، في المحاضرات، أو أثناء المذاكرة ، أو في الامتحانات.

١٧	أشعر بالضيق عندما يحصل زميلي على تقدير أعلى منى في الامتحان.		
١٨	اتضايق عندما لا أحصل على الدرجة التي أتوقعها في الامتحان.		
١٩	يزعجني كثرة الواجبات والأعباء الدراسية..		
٢٠	اتضايق من وجود فجوة نفسية بين الأستاذ والطالب...........................		
٢١	يضايقني سوء معاملة بعض الأساتذة لنا...		
٢٢	أشعر بالضيق عندما يتحيز بعض الأساتذة لبعض الطلاب.		
٢٣	اشعر بالضيق الشديد والضجر عندما أفشل في أحد الاختبارات.		
٢٤	يضايقني عدم مناسبة مواعيد المحاضرات.		
٢٥	أجد صعوبة في تركيز انتباهي أثناء المحاضرات.		
٢٦	وجود صعوبة في الاستذكار.		
٢٧	أشعر أن ما اتعلمه ليس له قيمة فى الحياة العملية.		
٢٨	قدرتى منخفضة على التحصيل.		

البعد الثالث : الضغوط الناتجة عن الأحداث الأسرية:

" الاحساس بالضيق والضجر الذى يشعر به الطالب الجامعى أثناء تعاملاته الاسرية مع والديه ، أو اخوته أو أقاربه"

٢٩	اشعر بالضيق عندما يقلل والديّ من شأني..		
٣٠	اتضايق من كثرة الخلافات والمشاحنات داخل الأسرة.		

٣١	اشعر بالضيق الشديد لدخولي هذه الكلية بضغط من أسرتي.		
٣٢	يضايقني وجود بعض المشكلات الأسرية.......................................		
٣٣	اشعر بالضيق الشديد لوفاة أحد الأقارب.......................................		
٣٤	اشعر بالضيق الشديد لمرض احد الأقارب......................................		
٣٥	يضايقني فرض الارتباط بشريك عمر لا أرغب فيه...........................		
٣٦	يضايقني رفض الارتباط بشريك عمر أرغب فيه...............................		
٣٧	يضايقني الضغط الوالدى في أمور لا أريدها مثل: نوع الدراسة، اختيار الأصدقاء، اللبس، وغيرها...		
٣٨	اشعر بالضيق عندما لا استطيع التعبير عن رأيي داخل الأسرة.		
٣٩	يضايقني انتقاد والديّ المستمر لي..		
٤٠	يضايقنى نقد اخوتى لى		
٤١	اتضايق عندما يقارن أهلي بيني وبين أقراني في المستوى العلمي.		
٤٢	ضغط والديّ عليّ؛ للحصول على درجات عالية في الامتحان.		
٤٣	يضايقني تفريق والديّ بيني وبين إخوتي في المعاملة.		

البعد الرابع : الضغوط الناتجة عن الأحداث الشخصية

" الاحساس بالضيق والضجر والانفعال الزائد ، الذى يشعر به الطالب الجامعى، نتيجة لاتصافه بسمات شخصية تعرضه للاضطراب الانفعالى : كالانفعال السريع، الغضب ، انخفاض القدرة على تحمل الاحباط، عدم الرضا، الاحساس بالذنب، الحساسية الزائدة، الحزن والكآبة، القلق، الخجل؛ ويكون ذلك غالبا ناتجاً عن تعرضه لأحداث حياة صادمة كخبرة انفصال أو فقد أو لعدم تحقيق أحد أهدافه.

٤٤	يفرغ صبري عند الانتظار..		
٤٥	ينتابني إحساس بالوحدة والانعزال..		
٤٦	اشعر بفترات من الحزن..		
٤٧	اشعر أن الحياة قد انتهت عندما أتعرض لأزمة أو مشكلة.		
٤٨	اشعر أن العالم قد انتهى لعدم حصولي على شئ أريده.		
٤٩	انزعج من جرح مشاعري...		

٥٠	تتغير حالتي المزاجية وانفعل بسرعة..		
٥١	افقد السيطرة على انفعالاتي..		
٥٢	اكرر عبارة (أنا اتخنقت، زهقت، تعبت)...............................		
٥٣	اقلق بسرعة...		
٥٤	اشعر بالخجل..		
٥٥	اشعر بالحساسية الزائدة مع زملائي واساتذتى....................		
٥٦	ألوم نفسي لأقل خطأ أقع فيه..		
٥٧	أشعر بالذنب تجاه الآخرين		
٥٨	تلاحقني منغصات الحياة من كل جانب.......................................		
٥٩	أجد يوميًا مشكلات تعترض طريقى		
٦٠	أجد صعوبة فى نسيان الخبرات والأحداث السلبية الماضية.		
٦١	أعامل بطريقة غير لائقة...		
٦٢	اتضايق من عدم قدرتي على مسايرة تغيرات الحياة.		
٦٣	اشعر بالضيق لأنني لم أوفق في علاقة ارتباط (علاقة عاطفية).		
٦٤	اشعر بالضيق لمررى بخبرة انفصال..		
٦٥	انخفاض قدرتى على تحمل المواقف الصعبة.............................		

أى ملاحظات يود سيادتكم اضافتها:

....
....
....
....
....
....
....
....
....
....

ولسيادتكم جزيل الشكر

ملحق رقم (٤)

قائمة بأسماء السادة المحكمين لمقياس الضغوط الناتجة عن الأحداث الحياتية*

أ.د جابر عبد الحميد جابر

أستاذ علم النفس التعليمي – معهد الدراسات والبحوث التربوية – جامعة القاهرة.

أ.د عبد ا   محمود سليمان

أستاذ الإرشاد النفسي – معهد الدراسات والبحوث التربوية – جامعة القاهرة.

أ.د مديحة محمد العزبي

أستاذ علم النفس التعليمي – جامعة الفيوم.

أ.د مصطفى أحمد ترك

أستاذ الإرشاد النفسي – معهد الدراسات والبحوث التربوية – جامعة القاهرة.

---

* الأسماء مرتبة أبجديًا

ملحق رقم (5)

التعديلات التي أجريت لعبارات مقياس الضغوط الناتجة عن الأحداث الحياتية

بعد التحكيم

البعد الأول	العبارة قبل التحكيم	العبارة بعد التحكيم وبعد تعديلها
١-	أشعر بالضيق عندما لا أجد من يساعدني.	لا أجد من يساعدني من زملائي.
٢-	يضايقني قيام أحد اصدقائى بمواقف تتصف بالنذالة.	٢- يقوم أحد أصدقائي بتصرف يتصف بالنذالة.
٣-	يضايقني انتقاد الآخرين لي.	ينتقدني الآخرون.
٤-	اشعر بالضيق الشديد لفقدي الثقة في أحد الأصدقاء.	٤- أفقد الثقة في أحد الأصدقاء لفعل غير مناسب قام به.
٥-	٥- يضايقني تجاهل أحد الأفراد لي.	٥- يتجاهلني أحد معارفي.
٦-	اشعر بالضيق عند رفض أحد زملائي إعطائي كتاباً أو كشكول محاضرات.	٦- يرفض أحد زملائي مساعدتي [إعطائي كتابا ، أو كشكول محاضرات، وغيرها].
٧-	٧- اشعر بالضيق عندما افتقد حب الآخرين.	٧- أجد أن الآخرين يبتعدون عنى.
٨-	٨- أجد صعوبة في تكوين صداقات.	٨- لا أستطيع أن انضم إلى مجموعـة مـن الأصدقاء.
٩-	- اخجل من اصدقائى/ زملائي؛ لأنني اسكن في مكان متواضع (حي شعبي، منطقة ريفية فقيرة)	إذا ما سخر منى أحد زملائي أو اصدقائى؛ لأنني اسكن في مكان متواضع (حي شعبي، منطقة ريفية فقيرة)
١٠-	أتضايق عندما يتأخر زميلي/ صديقي عن موعده معي.	١٠- يخاف صديقي وعده معي.
١١-		١١- تم إضافة : أجد أن كل فرد يبحث عن مصلحته ولا يهتم بالآخرين.

البعد الثاني	العبارة قبل التحكيم	العبارة بعد التحكيم وبعد تعديلها
١-	أشعر بالضيق عندما يحصل زميلي على تقدير أعلى منى في الامتحان.	يحصل زميلي على تقدير أعلى منى في الامتحان.
٢-	أتضايق عندما لا أحصل على الدرجة التي أتوقعها في الامتحان.	لا أحصل على الدرجة التي أتوقعها في الامتحان.
٣-	يزعجني كثرة الواجبات والأعباء الدراسية.	أكلف بواجبات كثيرة ولا أستطيع إنجازها.
٤-	أتضايق من وجود فجوة نفسية بين الأستاذ والطالب.	يسئ الأستاذ فهمي.
٥-	يضايقني سوء معاملة بعض الأساتذة لنا.	تسوء معاملة بعض الأساتذة لى.
٦-	أشعر بالضيق عندما يتحيز بعض الأساتذة لبعض الطلاب.	يتحيز الأساتذة لبعض الطلاب.
٧-	اشعر بالضيق الشديد والضجر عندما أفشل في أحد الاختبارات.	أفشل في أحد الاختبارات.
٨-	يضايقني عدم مناسبة مواعيد المحاضرات.	تتباعد مواعيد المحاضرات.
٩-	وجود صعوبة في الاستذكار.	أجد صعوبة في الاستذكار.
١٠	أشعر أن ما أتعلمه ليس له قيمة في الحياة العملية.	لا أجد علاقة بين ما أتعلمه وما يجرى في الحياة العملية.

البعد الثالث	العبارة قبل التحكيم	العبارة بعد التحكيم وبعد تعديلها
١-	اشعر بالضيق عندما يقلل والدي من شأني.	يقلل والدي من شأني.
٢-	أتضايق من كثرة الخلافات والمشاحنات داخل الأسرة.	تتزايد الخلافات والمشاحنات داخل الأسرة.
٣-	يضايقني الضغط الوالدى في أمور لا أريدها مثل: نوع الدراسة، اختيار الأصدقاء، اللبس،وغيرها..........	ترغمني أسرتي على أمور لا أريدها : نوع الدراسة، اختيار الأصدقاء، اللبس وغيرها ....
٤-	يضايقني فرض الارتباط بشريك عمر لا أرغب فيه.	تفرض على أسرتي الارتباط بشريك عمر لا أرغب فيه.
٥-	اشعر بالضيق عندما لا أستطيع التعبير عن رأيي داخل الأسرة.	لا أستطيع التعبير عن رأيي داخل الأسرة.
٦-	يضايقني انتقاد والدي المستمر لي.	ينتقدني والدي على نحو مستمر.
٧-	يضايقني نقد إخوتي لي .	ينقدني إخوتي.
٨-	أتضايق عندما يقارن أهلي بيني وبين أقراني في المستوى العلمي.	يقارن أهلي بيني وبين أقراني في المستوى العلمي.
٩-	ضغط والدي على؛ للحصول على درجات عالية في الامتحان.	يضغط والدي على؛ للحصول على درجات عالية في الامتحان.
١٠-	يضايقني تفريق والدي بيني وبين إخوتي في المعاملة.	يفرق والدي بيني وبين إخوتي في المعاملة.
		تم إضافة : تدخل والدى في أموري الشخصية(الإطلاع على رسائل الموبيل، البريد الالكتروني)

البعد الرابع	العبارة قبل التحكيم	العبارة بعد التحكيم وبعد تعديلها
١-	يفرغ صبري عند الانتظار.	اضطر إلى الانتظار فترة طويلة.
٢-	اشعر بفترات من الحزن.	أجد أن الآخرين أكثر استمتاعا بالترفيه.
٣-	انزعج من جرح مشاعري.	لا يراعى الآخرون مشاعري .
٤-	تلاحقني منغصات الحياة من كل جانب.	تلاحقني منغصات الحياة من كل جانب.
٥-	أجد يوميا مشكلات تعترض طريقي.	أجد يوميا مشكلات تعترض طريقي.
٦-	أجد صعوبة في نسيان الخبرات والأحداث السلبية الماضية.	أجد صعوبة في نسيان الخبرات والأحداث السلبية الماضية.
٧-	أتضايق من عدم قدرتي على مسايرة تغيرات الحياة.	عدم قدرتي على مسايرة تغيرات الحياة.
٨-	اشعر بالضيق لأنني لم أوفق في علاقة ارتباط (علاقة عاطفية).	حتى الآن لم أوفق في علاقة ارتباط (علاقة عاطفية).
٩-	اشعر بالضيق لمروري بخبرة انفصال.	تنفصل علاقتي بأحد أصدقائي.
١٠	انخفاض قدرتي على تحمل المواقف الصعبة.	لا أستطيع أن أتحمل المسئولية في أحد المواقف

ملحق رقم (٦)

مقيـاس الضغوط الناتجة عن الأحداث الحياتية لطلبة الجامعة

إعداد: الباحثة

عزيزي الطالب، إليك بعض الأحداث والمواقف التى قد تتعرض لها فى حياتك اليومية بالجامعة ، مع زملائك، أو أساتذتك، أو بالأسرة مـع إخوتـك ووالـديك وأقاربك.

من فضلك دون مدى إحساسك بالضيق عندما تتعرض لمثل هذه الأحـداث ، وذلك بوضع علامة (✓) فى الخانة المحددة يسار كل حدث، والتي تحدد مـدى انطباق كل عبارة عليك.

	العبـــــــــــارة أشعر بالضيق عندما :	لا تنطـــــــبق	تنطبق بدرجة قليلة	تنطبق بدرجة متوسطة	تنطبق بدرجة كبيرة
١	لا أجد من يساعدني من زملائي .				
٢	يحصل زميلي على تقدير أعلى منى في الامتحان.				
٣	يقلل والدي من شأني.				
٤	اضطر إلى الانتظار فترة طويلة.				
٥	يقوم أحد أصدقائي بتصرف يتصف بالنذالة.				
٦	لا أحصل على الدرجة التي أتوقعها في الامتحان.				
٧	تتزايد الخلافات والمشاحنات داخل الأسرة.				
٨	أجد أن الآخرين أكثر استمتاعا بالترفيه.				
٩	ينتقدني الآخرون .				

١٠	أكلف بواجبات كثيرة ولا أستطيع إنجازها.				
١١	ترغمني أسرتي على أمور لا أريدها : نوع الدراسة، اختيار الأصدقاء، اللبس وغيرها				
١٢	لا يراعى الآخرون مشاعري .				
١٣	أفقد الثقة في أحد الأصدقاء لفعل غير مناسب قام به.				
١٤	يسئ الأستاذ فهمي .				
١٥	تفرض على أسرتي الارتباط بشريك عمر لا أرغب فيه.				
١٦	تلاحقني منغصات الحياة من كل جانب.				
١٧	يتجاهلني أحد معارفي.				
١٨	تسوء معاملة بعض الأساتذة لي.				
١٩	تدخل والدي في أموري الشخصية(الإطلاع على رسائل الموبيل، البريد الالكتروني)				
٢٠	أجد يوميا مشكلات تعترض طريقي .				
٢١	يرفض أحد زملائي مساعدتي [إعطائي كتابا ، أو كشكول محاضرات، وغيرها] .				
٢٢	يتحيز الأساتذة لبعض الطلاب.				
٢٣	لا أستطيع التعبير عن رأيي داخل الأسرة.				
٢٤	أجد صعوبة في نسيان الخبرات والأحداث السلبية الماضية.				
٢٥	أجد أن الآخرين يبتعدون عنى.				
٢٦	أفشل في أحد الاختبارات.				
٢٧	ينتقدني والدي على نحو مستمر.				

				عدم قدرتي على مسايرة تغيرات الحياة.	٢٨
				لا أستطيع أن انضم إلى مجموعة من الأصدقاء.	٢٩
				تتباعد مواعيد المحاضرات.	٣٠
				ينقدنى إخوتي.	٣١
				حتى الآن لم أوفق في علاقة ارتباط.	٣٢
				أجد أن كل فرد يبحث عن مصلحته ولا يهتم بالآخرين.	٣٣
				أجد صعوبة في الاستذكار.	٣٤
				يقارن أهلي بيني وبين أقراني في المستوى العلمي.	٣٥
				تنفصل علاقتي بأحد أصدقائي.	٣٦
				إذا ما سخر منى أحد زملائي أو اصدقائى؛ لأنني اسكن في مكان متواضع (حي شعبي، منطقة ريفية فقيرة)	٣٧
				لا أجد علاقة بين ما أتعلمه وما يجرى في الحياة العملية.	٣٨
				يضغط والدي على؛ للحصول على درجات عالية في الامتحان.	٣٩
				لا أستطيع أن أتحمل المسئولية في أحد المواقف	٤٠
				يخاف صديقي وعده معي.	٤١
				يفرق والدي بيني وبين إخوتي في المعاملة.	٤٢

ملحق رقم (٧)

أسماء الأساتذة الذين قاموا بمراجعة ترجمة المقياس ومراجعة الصياغة

١- د مصطفى حفيضة
مدرس علم النفس التعليمي- كلية التربية- جامعة الفيوم.

٢- د. هناء عزت محمد
مدرس علم النفس التعليمي- كلية التربية- جامعة الفيوم.

ملحق (٨)
مقياس السعادة
ترجمة وتقنين: الباحثة

عزيزي الطالب الرجاء قراءة العبارات التالية ، وحدد مدى انطباقها عليك، بوضع علامة (√) في الخانة التي تعبر عن رأيك.

	العبـــــــــــــــارة	لا تنطـــــــبق	تنطبق بدرجة قليلة	تنطبق بدرجة متوسطة	تنطبق بدرجة كبيرة
١	أنا في غاية السعادة.				
٢	أنا على يقين أن المستقبل سيكون ملئ بالأمل والوعود.				
٣	أنا راضٍ تماما عن كل شئ.				
٤	أشعر أنني متحكم كلية في كل جوانب حياتي.				
٥	أشعر أنا الحياة مليئة بالمكافآت.				
٦	أنا سعيد لما أنا عليه.				
٧	لدى دائماً تأثير جيد في الأحداث.				
٨	أحب الحياة.				
٩	أنا مهتم جدا بالآخرين.				
١٠	أستطيع تنفيذ قراراتي بسهولة.				
١١	أشعر أنني قادر على الحصول على أي شئ أريده.				

١٢	في هذه الأيام عندما استيقظ؛ أشعر براحة أكثر مما اعتدت عليه.				
١٣	أشعر أن لدى طاقة بلا حدود.				
١٤	يبدو لي العالم جميلاً.				
١٥	لم أشعر بمثل هذا القدر من اليقظة العقلية عما قبل.				
١٦	اشعر أنني على قمة العالم				
١٧	أحب كل الناس.				
١٨	تبدو كل الأحداث الماضية سعيدة جدا.				
١٩	أنا دائما في حالة متعة ونشوة.				
٢٠	لقد حققت كل ما تمنيته.				
٢١	وقتي منظم بدقة؛ لذلك يمكنني إنجاز كل ما أريده.				
٢٢	دائما أكون مرحاً مع الآخرين.				
٢٣	دائما ادخل السرور على الآخرين.				
٢٤	حياتي هادفة ولها معنى.				
٢٥	اعتقد أن العالم مكان ممتاز.				
٢٦	أنا دائما مشارك وملتزم مع الآخرين.				
٢٧	أنا دائما ذو وجه مبتسم.				
٢٨	اعتقد أنني أبدو جذابا.				
٢٩	كل شئ يسعدني.				

ملحق رقم (٩)

برنامج الارشاد العقلاني الانفعالي السلوكي لطلبة الجامعة

وفيما يلى ملخص لجلسات البرنامج:

م	الجلسات	عنوان الجلسات	رقم التسجيل
١	١-٢	التعارف والتعريف بالبرنامج	
٢	٣	سمات التفكير اللاعقلانى	
٣	٤	الفكرة الأولى	
٤	٥	الفكرة الثانية	
٥	٦	الفكرة الثالثة	
٦	٧	الفكرة الرابعة	
٧	٨	الفكرة الخامسة	
٨	٩	الفكرة السادسة	
٩	١٠	الفكرة السابعة	
١٠	١١	الفكرة الثامنة	
١١	١٢	الفكرة التاسعة	
١٢	١٣	الفكرة العاشرة	
١٣	١٤-١٥	نموذج ABC	
١٤	١٦-١٧	المراجعة	
١٥	١٨-١٩	الاحداث الحياتية	
١٦	٢٠-٢١	مواجهة المشكلات	
١٧	٢٢-٢٣	الضغوط الناتجة عن العلاقات الاجتماعية	
١٨	٢٤-٢٥	الضغوط الناتجة عن السمات الشخصية	

١٩	٢٦-٢٧	الضغوط الناتجة عن الاحداث الاكاديمة	
٢٠	٢٨-٢٩	الضغوط الناتجة عن الاحداث الاسرية	
٢١	٣٠	الجلسة الختامية	

(١) التعارف والتعريف بالبرنامج

- الجلسات (١ الى ٢)

الأهداف:

١. إرساء العلاقة بين الباحثة وأفراد العينة .
٢. إضفاء روح المودة والألفة بين الباحثة وأفراد العينة .
٣. مساعدة أفراد العينة علي التخاص من الخجل بالحديث بحرية أمام زملائهم.
٤. التعريف بأهداف البرنامج .
٥. تعريف أفراد العينة بماهية العلاج العقلاني.
٦. توضيح الصلة بين الادراك والاضطراب.

الفنيات:

- **معرفية:** الحوار والمناقشة، التعليم.
- **انفعالية:** تقبل غير مشروط، التخاص من الخجل .
- **سلوكية:** التدريب علي المهارات الاجتماعية، الواجب المنزلي.

الزمن: جلستين، ١٢٠ دقيقة

المحتوي:

محاور رئيسة:

١- التعارف بين الباحثة وأفراد العينة.
٢- إبراز أهمية الإرشاد النفسي.
٣- التعريف بأهداف البرنامج.
٤- مقدمة عن العلاج العقلاني.

تقوم الباحثة بتعريف نفسها لأفراد العينة، وتوضح الهـدف مـن البرنـامج، وتقوم بتوزيع كراسات التدريبات على افراد العينة، والتى تحتوى على الانشـطة والتدريبات المصاحبة لجلسات البرنامج، وتطلب الباحثة من أفراد العينة التعريف بانفسهم ، وذلك ضمن نشاط التخاص من الخجل:

نشاط (١_ أ) *التخاص من الخجل*: يطلب من كل فرد من أفراد العينة أن يقـوم ويعرف نفسه للآخرين، ويتحدث عن مكان سكنه، وتخصصه، وهواياته؛ بحيـث يكون كل فرد فكرة عامة عن زميله في الجلسة، وهنا محاولة لتخاص كل فرد من خجله بالحديث عن نفسه أمام زملائه، ويحاول تطبيق ذلك فى الحياة العملية، مع التركيز علي أهمية التقبل غير المشروط، بحيث يتقبـل أفـراد العينـة بعضـهم البعض.

تقوم الباحثة بتدريب افراد العينة على التخاص من الخجل ، حيث يتحـدث كـل طالب عن نفسه ومكان سكنه وتخصصه، وهواياته، بحيث يكون كل طالب فكرة عامة عن باقى افراد المجموعة :

الطالب (هـ) يتحدث عن مكان سكنه وعن تخصصه وهواياته، والمادة العلميـة المفضلة لديه، وكانت علم النفس بالرغم من أن تخصصه تاريخ.

الطالبة (د١) تتحدث عن مكان سكنها وتخصصها وهواياتها، حيث كانت تحـب القراءة.

يليهم باقى أفراد المجموعة، تشكر الباحثة أفراد العينة علـى ذلـك، وتبـدأ فـى التعريف بأهداف البرنامج وتعرض لمنهجه المتبع وذلك من خلال العرض التالى:

أولاً: -تعليمات الجلسة وتعليمات البرنامج:

١- التنبيه علي أن جميع المعلومات والبيانات التي ترد منهم أثنـاء الجلسـة سواء كانت شفاهية، أو كتابية تعد سرية، سواء من الباحثة، أو باقي أفراد العينة،

وأن حضورهم؛ لإفادتهم وتعليمهم الطرق والأساليب العقلانية، وإكسابهم فلسـفةً وإدراكاً جديداً يمكن من خلاله رؤية الجانب الإيجابي من الحياة، والتعامـل مـع مشكلاتها وأحداثها المضطربة بطرق وأساليب فعالة؛ تساعدهم علي الوصول إلي التمتع بالصحة النفسية، وبالتالي الإحساس بالرضا والسعادة.

٢- يرافق كل جلسة عدد من التدريبات والأنشطة التى سيقوم بها أفراد العينـة، ويلى كل جلسة نشاط أو تدريب بمثابة واجب منزلى لابد من اجراءه.

ثانيا: محتوى الجلسة:

يعد الإرشاد النفسي من الخدمات التي يفتقر إليها الكثير مـن الطلبـة، بـل والشباب بصفة عامة، فعندما يواجه الفرد مشكلة تعترضه، أو حـدثاً يصـادفه، ويؤدي إلي اضطرابه النفسي؛ فإنه يحتاج إلي من يرشده ويقومه، وذلك ليسـاعده علي حل مشكلته، وليجنبه التأثير السلبي الذي قد تحدثه مثل هـذه المشـكلات أو الأحداث، وهنا قد يستشير الفرد من هو أكثر منه خبرة في مثل هذه المشـكلات التي قد يتعرض لها، وقد لا يتوفر في كثير من الأحيان، أو قـد يـدلي بحلـول خاطئة تؤرقه وتزيد المشكلة تعقيداً.

وفي بعض الحالات قد يكون لدي الفرد نفسه المقومات النفسـية والشخصـية التي تمكنه من المواجهة الفعالة، ويكون ذلك من خلال التدريب والإعداد النفسـي الجيد، فيهدف هذا البرنامج إلي إتاحة الفرصة لأفـراد العينـة لتغييـر حيـاتهم للأفضل، وصقل شخصياتهم؛ لتكون أكثر إيجابية وفاعلية في مواجهـة أحـداث الحياة وضغوطها ومشكلاتها التي لا تنتهي .

ويعتمد البرنامج الحالي علي منهج أحد علماء علم النفس في الإرشاد النفسـي، وهو ألبرت إليس، ونظريته حول العلاج العقلاني الانفعالي السلوكي، والذي يرى

أن الاضطراب أو عدم الارتياح الذي يعاني منه الفرد نابع من إدراكه للأحـداث أنها تؤدي إلي الاضطراب أو أنها سيئة.

وهذه المقولة ملخص لوجهة نظره: " **إن ما يصيب الناس بالاضطراب ليس الأشياء ذاتها، ولكن نظرتهم لهذه الأشياء".**

بمعني أن الإحساس الزائد بالضغوط والضيق والضجر، الذي قد نعاني منـه من جراء تعرضنا لأحداث ومشكلات الحياة، نـابع مـن تبنـي الفـرد لأفكـار ومعتقدات غير عقلانية، هي التي أدت إلي إساءة تفسـير الحـدث، أو الموقـف الضاغط، وبالتالي الإحساس بالاضطراب أو الضيق، وعلي الجانب الأخـر؛ إذا كان الفرد يتبنى أفكاراً عقلانية ومنطقية؛ فإنه يواجه ضغوط أحداث الحياة بفاعلية وكفاءة عالية.

والهدف من هذا البرنامج هو تعريف أفراد العينة بتلـك الأفكـار اللاعقلانيـة، والوقوف علي أفكار كل فرد من أفراد العينة، وتحليلها؛ للتأكـد مـن عقلانيتهـا ومنطقيتها، مع العلم أن كون الفرد يحمل فكرة لا عقلانية لا يقلل من شأنه، طالما لديه قابلية للتغيير والتطوير، وتبني أفكار أكثر عقلانية ومنطقية، وبالتالي اكتساب فلسفة جديدة للحياة، وإدراكاً يساعد علي مواجهة أحداث الحياة بفاعلية.

مثال توضيحي :

حدث ضاغط__عملية تقييم__ فكرة عقلانية__مواجهة فعالة__ صحة نفسية.

فكرة لاعقلانية__مواجهة غير فعالة___اضطراب.

وتقوم الباحثة بشرح وتوضيح هذا المثال من خلال التعليق على عرض تقديمى يوضح أهمية الادراك فى إحساس الفرد بالاضطراب (الجلسة(١-٢)، بالاسطوانة المرفقة).

تطلب الباحثة من أفراد العينة ذكر مثال على ذلك، فتحدثت طالبة عن حدث ضاغط، وهو دخول الموجه لها فى التربية العملية، ووصف ما تعرضت له من

قلق واضطراب وارتباك نتيجة لاداركها الخطأ للموقف، وتم مناقشة الطالبة وسماع آراء أفراد المجموعة.

وتحدثت طالبة أخرى عن موقف ادركته بطريقة خاطئة، وهو محاولـة أحـد الأفراد دفعها حتى كادت تقع على الأرض، وتقول لقد تضايقت جدا وهممت بسب الرجل، ولكن اكتشفت أنه كفيف لا يرى، وبعد ذلك وصفت ما شعرت بـه مـن الأسف على ظنها الخاطئ، وما تبع ذلك من مشاعر الشفقة لديها.

نشاط (١- ب)

تطلب الباحثة من أفراد العينة تحديد بعض المواقف التى يتعرضوا فيها للخجل، وتدوين ذلك فى كراسة التدريبات نشاط (١) ص (١).

وكان منها: عندما يحرجنى الدكتور فى المحاضرة، عندما يحرجنى زميلى، الكلمات والمعاكسات فى الطريق، عندما أقوم بالشرح أمام التلاميذ بالتربية العملية، عندما يتقدم أحد لخطبتى، التحدث مع أحد لا أعرفه.

نشاط (٢) المهارات الاجتماعية: تطلب الباحثة من أفراد العينة أن يجلسوا ثنائيات بطريقة عشوائية لمدة عشر دقائق، يتحدث كل منهم إلى الآخـر، ويـتم تبـديل الثنائيات، وفى ذلك تنمية للمهارات الاجتماعية.

تدريب (١)، ص (١) بكراسة التدريبات

إليكم بعض الأحداث التي سبق وذكر زملائكم، ومن هم في مثل سنكم أنها تسبب لهم الضيق والضجر؛ دون مدي شعورك بالضيق والضجر، واذكر الحديث الذاتي الذي يدور بذهنك عندما تتعرض لمثل هذه المواقف والأحداث؟

وقد أجاب الطلاب على ذلك فى كراساتهم الخاصة وكان من أجاباتهم الأمثلة التالية:

الحـــــــــــدث	صف مدي إحساسك بالضيق؟	الفكرة/ الحديث الذاتي
- رفــض أحــد زملائــي مساعدتي (اعطـائى كتـاب مثلا)	أتضايقت جدا، زعلت منه، مش بكلمه تانى.	أنه مش عاوزنى استفيد، أنا لن أعطيه أى شـئ مـرة أخرى.
-حصولي علي تقدير أقل مما أتوقع	بكيت ، اتضايقت، كرهـت الكليـة واللى فيها.	ده ظلم ، مفيش حد بيقـرأ، هو أنا حظى كده.
- نقد الآخرين لي.	انا بتضايق، مش بكلم الشخص اللـى بينقدنى مرة تانية	كده هو بيحرجنى، ده قاصد يضـايقنى، انـا بحـس ان الناس كلها بتضحك على
محاولة الآخـرين أجبـارى على قول شئ من أسرارى.	أشعر بالضيق	أنه انسان متطفل.

تنهى الباحثة الجلسة وتشكر أفراد العينة وتنبههم إلى الواجب المنزلى ص (٢) بكراسة التدريبات.

الواجب المنزلي:

دون الأحداث التي تعرضت لها خلال الثلاثين يوماً الماضية، وسـببت لـك الضيق والضجر، واذكر الفكرة، أو الحديث الذاتي (ما قلته لنفسك) عند تعرضك لهذا الموقف أو الحدث، سواء في المنزل مع أسرتك، أو في الكلية مع زملائك ، أو أثناء المذاكرة. في أثناء مراجعة الباحثة للواجب، تتف علـي لا عقلانيـة ولا منطقية الأفكار التي ذكرها أفراد العينة أثناء تعرضهم للأحداث التي ذكروها.

(٢) الأفكار اللاعقلانية

الجلسات من (٣ إلى ١٣)

الأهداف:

١. الوقوف علي بعض الأفكار اللاعقلانية لأفراد العينة من خلال مناقشة الواجب المنزلي.
٢. تعريف أفراد العينة بسمات الأفكار اللاعقلانية ومحكات الحكم عليها.
٣. تعريف أفراد العينة بالأفكار اللاعقلانية .
٤. مناقشة أفراد العينة ، وإقناعهم بلا منطقية هذه الأفكار.
٥. استبدال الأفكار اللاعقلانية بأخرى عقلانية.

الفنيات:

- **معرفية :** تحليل منطقي، دحض، مناقشة وحوار.
- **انفعالية:** تخيل عقلاني.
- **سلوكية:** الواجب المنزلي .

الزمن: ١١ جلسة = ١١ ساعة

المحتوي :

الأفكار الرئيسة:

١- مناقشة الواجب المنزلي.
٢- سرد الأفكار اللاعقلانية.
٣- مناقشة الأفكار اللاعقلانية فكرة فكرة .
٤- استبدال الأفكار اللاعقلانية بأفكار عقلانية.

الجلسة (٣): الزمن ٦٠ دقيقة

تسجيل رقم (الجلسة ٣)

تقوم الباحثة بمراجعة الواجب المنزلي المتعلق بالجلسة السـابقة، يليـه توضـيح سمات وصفات الأفكار اللاعقلانية، ومناقشة أفراد العينة حول كـل سـمة مـن سمات التفكير اللاعقلانى، حتى يستطيع الطالب الحكم على الفكرة بأنها عقلانيـة أو لا عقلانية، ومن هذه السمات:-

***سمات التفكير اللاعقلاني:-**

١- السلبية:

حيث يعتقد الأفراد أن تعاستهم تأتي من ظروف خارج إرادتهم، فسوء الحظ هو سبب الفشل وليس بمقدورهم التغلب علي هذه الظروف لأنها أقوي منهم، وأن النجاح لا يمكن إدراكه إذا لم يكن المرء محظوظاً.

إحدى الطالبات: أه يعنى زى ما يكون مسلوب الإرادة، و طالبة أخرى بيحـاول يجد شماعة لأخطاءه.

٢- الانهزامية :

حيث يتجنب الفرد صعوبات الحيـاة ومسـئولياتها بـدلاً مـن مواجهتهـا، والانهزاميون يبحثون عن الراحة قبل كل شيء، وآراؤهم تؤكد عـدم الوقـوف بوجه القوي، حتى وإن كانوا مظلومين، فالحياة قصـيرة، ويجـب ألا نقضـيها بمواجهة الصعوبات وعلي الإنسان أن يبقي بالخلف حتـى لا يكـون بمواجهـة الآخرين.

٣- الاتكالية:

حيث يعتمد الاتكالي علي الآخرين، لأنه يعتقد أن هذا يجعـل أمـور الحيـاة مريحة، ويعتقد أن السلوك الحاضر يتحدد مسبقًا ولا يمكن تغييـره وأن الإنسـان محكوم بقدره.

٤- ضيق الأفق:

حيث يملكون حلولاً جاهزة ، أو قوالب للمشكلات التي تواجههم وهم يستلون واحدة منها عند الحاجة ، فمثاليتهم متحجرة، فهناك حل نموذجي لكل مشكلة، وهم إن لم يصلوا إلي مثل هذا الحل، تحدث الكارثة من وجهة نظرهم، وهـذا يشـير بوضوح إلي عدم الاتزان الانفعالي، وضعف الجهاز النفسي لهم.

أحدى الطالبات: يعنى زى اللى بينظر تحت سن القلم، أو بيفكر من زاوية واحدة.

٥- عدم التسامح:

وهم مؤمنون بالعقاب الصارم وسيلة وحيدة لتصحيح الأخطاء وبالذات الحدود القصوى للعقوبة، ولا يستطيعون أن يغفروا لمن أساء إليهم حتى وإن كان الخطـأ بسيطاً، ومن وجهة نظرهم لابد من نبذ المخطئ والتشهير به.

إحدى الطالبات: فى حاجات مش بنقدر نتسامح فيها، لازم الناسدى تاخد جزاءها

٦- شدة الحساسية:

وهم منشغلون بشكل دائم بهمومهم، حيث لا تفارقهم الأفكار السوداوية عـن المخاطر التي من المحتمل أن يقعوا فيها، والفشل بما سوف يقومون به من أعمال أكثر من تفكيرهم بالنجاح وتستحوذ على خيالاتهم المواجع التي مـن الممكـن أن تحدث مثل فقد الأحبة والتعرض للنحس والسرقة.

٧- الإصرار علي القبول التام:

وهم يرون أن الآخرين يجب أن يحبونهم بشكل مطلق، ويكونـوا راضـيين عنهم دائماً بغض النظر عما يفعلونه، وتتكرر عندهم عبارات مثل: علي أصدقائي قبول آرائي ، وعلي الأهل أن يوقنوا أن ما أفعله هو الصحيح، وعلـي الكـل أن يقدم لي الاحترام ويشملني بالحب.

أحدى الطالبات: طب ماهى لازم كل حاجة تكون كاملة.

الباحثة: لا طبعا الكمال وحده.

نشاط (١) تناقش الباحثة أفراد العينة حول هذا السؤال، حتى تتوصل منهم إلـى الإجابة الصحيحة

ما سمات الأفكار اللاعقلانية؟؟؟؟

*** سمات الفكرة اللاعقلانية**

١- جامدة وغير مرنة .

٢- تبدأ بـ (يجب ، لابد ، ينبغي).

٣- مبالغ فيها.

٤- تقوم علي تعميمات خاطئة .

٥- شائعة، خطأ، مكدرة.

الأفكار اللاعقلانية التي ذكرها إليس

الجلسة (٤) ، (تسجيل الجلسة ٤)**.**

تقوم الباحثة بمراجعة سمات الفكرة اللاعقلانية، وتعرض لأفكار إليس اللاعقلانية، وذلك من خلال العرض التالى:

الفكرة الأول- " بعض الناس شر وأذي ، ويجب أن يلاموا ويعاقبوا"

تعرض الباحثة للفكرة وتناقش أفراد العينة حولها، طالبة تقول إنها فكرة محددة لأن بها كلمة بعض، وتوضح الباحثة أن اللاعقلانية فى الجزء الثانى من العبـارة وهى لوم وعقاب الآخرين، إن من سمات الفكرة أنها تنفـى التسـامح، توضـح الباحثة بعض الأمثلة، ومنها:

*(انا ا يغفر الذنوب جميعا)

*عندما اشتد ايذاء المشركين لسيدنا محمد (لو شئت لاطبقت علـيهم الأخشـبين، فقال: عسى ا أن يخرج من أصلابهم من يعبد ا ، وكذلك موقـف المشـركين عندما أُسر بهم، ماذا تظنون أنى فاعلٌ بكم، قالوا أخٌ كريم وابن أخٍ كريم.

*ويقول ا سبحانه وتعالى(والكاظمين الغيظ والعافين عن الناس)

وجميع هذه الأدلة تؤيد فكرة التسامح. وتعرض الباحثة لبعض الأمثلة من الحيـاة العملية كيف يكون الفرد معطاء(كن كالنخيل عن الاحقاد مرتفعا تلقـى بباحجـار

فتلقى خير ثمارها)، وتعرض الباحثة لعرض تقديمى عن العطـاء ملـف رقـم (تسجيل: الجلسة ٤)

إن بعض الناس شر، والبعض خير، وإذا أخطأ الأشرار، فيمكن تجنبهم، أو الصفح عنهم، وحسابهم علي ا سبحانه وتعالي.

" إذا كنت في كل الأمور معاتباً أخاك

لم تلق الذي لم تعاتبه"

وتصل الباحثة مع أفراد العينة إلى لاعقلانية الفكرة وبالتالى نصل إلى الفكرة العقلانية، وهى:

الفكرة العقلانية: " بعض الناس خير، والبعض شر وأذي، وهم أشرار لجهلهم "

تطلب الباحثة من أفراد العينة إجابة تدريب (١) ص(٣).

تدريب(١): اذكر موقف، أو حدث كان يسيطر عليك فيه هذه الفكرة اللاعقلانية؟

الطالبة (أ) أحد الأفراد تعرفه شخصيا ما زال ينتقم من أخيه لأنه أخذ حقه فى يوم ما، وما زال ينتقم لنفسه حتى الآن. ويعرض الباقون لمواقف سبق وتعرضوا لها، تقوم الباحثة بمناقشة أفراد العينة حول هذه المواقف.

تطلب الباحثة من أفراد العينة إجابة التدريب (٢) ص ٤.

نشاط (٢) التخيل العقلاني:

تطلب الباحثة من أفراد العينة تحديد أحد المواقف أو الأحداث التي مرت علـيهم وكان يسيطر عليهم هذه الفكرة.

- يذكر كل فرد موقف تعرض له

والآن أغمضوا أعينكم وتخيلوا ذلك الموقف بأقصى واقعية، أي تخيلوا هذا الموقف تخيلا حياً.

إذن ما هي مشاعرك الحقيقية الآن:

-حزن

-كآبة

-تحقير ذات

والآن، حاول تبديل مشاعرك إلى مشاعر أخف اضطرابا وأخف ضغطًا : ضيق، أسى، انزعاج.

الجلسة (٥): (تسجيل: الجلسة ٥)

الفكرة الثانية " مصادر سعادة الإنسان خارجية، ليس له دخل فيها".

تعرض الباحثة لفكرة اليوم، وهى إن أسباب أو مصادر سعادة الإنسان خارجيـة وليست داخلية. وتطلب رأى أفراد العينة هل هى صحيحة أم خاطئـة، وتتنـوع استجابات أفراد العينة بين مؤيدين ومعارضين للفكرة، وتوضح الباحثة أن أسباب شقاء الإنسان وسعادته مرهون بيده، فكما نزرع نحصد، فإذا أدرك الفرد الحيـاة إيجابية؛ فسيراها كذلك، وإن أدركها سلبية؛ فسـيراها كـذلك أيضـاً، وبالتـالى فالسعادة وكذلك الشقاء مرهون بيد الإنسان، وتخلص الباحثـة إلـى إن الانسـان يستطيع تحقيق السعادة لنفسه، حتى وإن كانت الظروف الخارجية محبطة.

مثال: الطالب (م) كان مكدرا لانهزام فريق الكرة الذى يشجعه، لكنه أجرى مباراة مع مجموعة من زملائة، ووقد فاز عليهم ، وكان ذلك مدعاة لسروره، ونسـيانه الحزن على هزيمة فريقه. ومن هنا نتوصل الى هذه الفكرة:

الفكرة العقلانية: " مصادر سعادة الإنسان داخلية، وله دخل فيها".

تطلب الباحثة من أفراد العينة الإجابة على التدريب رقم (١) ص (٥)، وتناقش الموجموعة حول اجاباتهم على التدريب.

تدريب (١)

ضع علامة (√) أمام الفكرة العقلانية، وصحح الفكرة اللاعقلانية.

١- أؤمن بالمثل الذي يقول: " المنحوس منحوس" . ( )

توصلت المجموعة إلى : تفاؤلوا بالخير تجدوه، وكل شئ نصيب ويجب الجد والاجتهاد.

٢- لا يمكن للفرد أن يسعد نفسه. ( )

توصلت المجموعة إلى: يستطيع كل فرد أن يسعى ليكون سعيداً

٣- إذا لم يسعدني الآخرون، فلن أكون سعيداً. ( )

توصلت المجموعة إلى: إن السعادة احساس داخلى

٤- استطيع أن أسعي؛ لأكون سعيداً . ( )

اتفقت عليها المجموعة.

٥- أؤمن بالمثل الذي يقول: قيراط حظ، ولا فدان شطارة. ( )

بالعمل والجد والاجتهاد نستطيع تحقيق أهدافنا.

٦- اعتقد أن هناك أسباب خارجة عني مسئولة عن تعاستى. ( )

توصلت المجموعة إلى : وإن كان هناك أسباب خارجية فمسئوليتى أن اتغلب عليها.

٧- السعادة رضا، والرضا لمن يرضي. ( )

توصلت المجموعة إلى أن الرضا هو مفتاح السعادة.

توضح الباحثة لأفراد المجموعة كيفية تنفيذ فنية التخيل العقلانى، نشاط (٣) ص (٥) .

نشاط (٣) تطلب الباحثة من أفراد العينة تحديد أحد المواقف أو الأحداث التي مرت عليهم وكان يسيطر عليهم هذه الفكرة

- يذكر كل فرد موقف تعرض له

والآن أغمضوا أعينكم وتخيلوا ذلك الموقف بأقصى واقعية، أي تخيلوا هذا الموقف تخيلا حياً.

إذن ما هي مشاعرك الحقيقية الآن:

-..........

-..........

-.........

والآن، حاول تبديل مشاعرك إلى مشاعر أخف اضطرابا وأخف ضغطًا : ......، ......، ....

وبعد توضيح النشاط ورفض أفراد المجموعة الافصـاح عـن بعـد المواقـف الشخصية، تقترح الباحثة أن يكون تنفيذ الفنية ضمن الواجب المنزلى.

تعرض إحدى الطالبات لخبرة شخصية تعرضت لها، وهى كيف أن الظـروف الخارجية تحبط الفرد وتعوقه عن الاحساس بالسعادة، وتعرض أخرى أنها كانـت كذلك، ولكنها عدلت من هذه الفكرة من تلقاء نفسها، وقد بدأت تشعر بارتياح عن ذى قبل.

وتعرض الباحثة لعرض تقديمى (تسجيل: الجلسة ٥) يوضح إنجـاز الأهـداف وتحقيقها، وبعد العرض تصل الباحثة بأفراد المجموعة وعـن اقتنـاع أن الفـرد يمكنه أن يسعد نفسه، بوضع أهداف لنفسه ومحاولة تحقيقهـا بالجـد والاجتهـاد والعمل، وفى نهاية الجلسة تشكر الباحثة أفراد المجموعة وتنبههم إلـى الواجـب المنزلى نشاط (٣)، ص(٥).

الجلسة (٦)

الفكرة الثالثة: " يجب أن أكون محبوباً من كل الناس"

تعرض الباحثة لفكرة اليوم، وهى "يجب أن أكون محبوباً من كل الناس". وتطلب رأى أفراد العينة هل هى صحيحة أم خاطئة، وتوضح الباحثة أنـه بـين النـاس فروق فردية، فلكل فرد سماته وخصائصه التي تميزه عن غيره، فما يحبه هذا لا يحبه الآخر، وقد يكون بالفرد صفة تنفر منه أشخاص، وهي هي نفـس الصـفة تقرب منه آخرين، بل وتجعلهم يحبونه، وبعد مناقشة أفراد العينة نرفض الفكـرة اللاعقلانية ونقبل الفكرة البديلة، وهـى: *الفكرة العقلانية: " من الأفضـل أن اتمتع بعلاقات طيبة مع كل الناس"* .

تطلب الباحثة من أفراد العينة إجابة تدريب (١)، ص (٦).

تدريب(١): إليك بعض الأفكار اللاعقلانية، حولها إلي عقلانية .

- يجب أن أكون محبوباً من أستاذي .

الفكرة التى توصل إليها الطلاب: "اتمنى أن أكون محبوبا من أستاذي."

- لابد أن يحبني الآخرون كما أحبهم، وأن يبادلونني نفس المشاعر.

الفكرة التى توصل إليها الطلاب: "أحب الآخرين ولا انتظر منهم ردا لحبى هذا".

- ينبغي أن يرضي عني كل الناس.

الفكرة التى توصل إليها الطلاب: إذا رضيت عن نفسي، فسأكون سعيدا.

- من لا يحبني ، فهو يكرهني.

الفكرة التى توصل إليها الطلاب: "من لايحبنى فأنا لا أكرهه، ليس من الضرورى فهو بعيد عنى لا يفهمنى".

وتقوم الباحثة بمناقشة استجابات أفراد العينة.

تطلب الباحثة من أفراد العينة إجابة تدريب (٢)، ص (٦).

تدريب (٢):

دون مدي اتفاقك علي الأفكار التالية: بوضع علامة (√) أمام الرقم الذى يعبر عن مدى اتفاقك.

	الفكرة **لا اتفق**	**١**	**٢**	**٣**	**٤**	**5**	**اتفق تماماً**
١-	لن أصل إلي السعادة، إلا إذا رضي عني جميع الناس						
٢-	أفكر في الآخرين قبل أن أفكر في نفسي.						
٣-	يجب أن اُرضي الناس أولاً.						
٤-	أعتقد أنه يجب أن أضحي بنفسي؛ لكي يحبني الآخرون.						

وتقوم الباحثة بمناقشة استجابات أفراد العينة.

تنهى الباحثة الجلسة، وتشكر أفراد العينة، وتنبههم إلى الواجب المنزلى نشاط (٤)، ص (٦).

نشاط (٤)تطلب الباحثة من أفراد العينة تحديد أحد المواقف أو الأحداث التي مرت عليهم وكان يسيطر عليهم هذه الفكرة.

- يذكر كل فرد موقف تعرض له.

والآن أغمضوا أعينكم وتخيلوا ذلك الموقف بأقصى واقعية، أي تخيلوا هذا الموقف تخيلا حياً.

إذن ما هي مشاعرك الحقيقية الآن:

-..........

-..........

-.........

والآن، حاول تبديل مشاعرك إلى مشاعر أخف اضطرابا وأخف ضغطًا : ......، ......، ....

الجلسة (٧) (تسجيل: الجلسة ٧)

الفكرة الرابعة: " يجب أن يعتمد الفرد علي الآخرين، ويجب أن يكون هناك شخص أقوي منه يعتمد عليه".

تقوم الباحثة بمراجعة الواجب المنزلى الخاص بالجلسة السابقة، و تعرض الباحثة لموضوع جلسة اليوم، وهو مناقشة الفكرة التالية: " يجب أن يعتمد الفـرد علـي الآخرين، ويجب أن يكون هناك شخص أقوي منه يعتمد عليه "، إن اعتماد الفرد علي الآخرين؛ يجعله غير قادر علي الاستقلال، ولا يستطيع أداء أعماله بمفرده، ودائماً ينتظر مساعدة الآخرين، ويلومهم إذا لم يساعدوه، ويقوموا بأداء أعمالـه. وبعد مناقشة الباحثة لأفراد العينة والتوصل إلى رفض الفكرة اللاعقلانية وقبـول الفكرة البديلة، وهى : *الفكرة العقلانية: " من الأفضل أن يعتمد الفرد علي نفسـه، وأن تكون شخصيته مستقلة، وأن يتعود أن ينجز أهدافه ويحققها بمفرده".*

تطلب الباحثة من أفراد العينة إجابة تدريب (١) ص (٧).

تدريب(١): من خلال مناقشتك لأحد زملائك / أصدقائك؛ لاحظت أنه يتبنى هذه الأفكار، كيف تقنعه بلاعقلانيتها، وما ضرر اقتناعه بصحتها.

* **إذا لم يساعدني زميلي في شرح هذه المادة، فإنني سأفشل بالطبع .**

من الأفضل ان تعتمد على نفسك وتحاول مذاكرة هذه المادة بنفسك، فقد تتفوق فى فهمها على زميلك هذا.

*** لا استطيع القدوم في الأمر؛ إلا بمساعدة وتوجيهات من هو أكبر مني.**

قد تضطر فى بعض المواقف إلى اتخاذ قرارات حاسمة فى حياتـك، وعنـدها لا تجد من هو بجوارك أو من تأخذ رأيه؛ لذا من الأفضل أن تتعود الاعتماد علـى نفسك.

*** أجد صعوبة في إنجاز أموري بمفردي.**

حاول التغلب على هذه الصعوبة، فالحياة مليئة بالصعاب التى يفضل ان نواجهها.

بعد مناقشة أفراد العينة، تنهى الباحثة الجلسة وتشكر أفراد العينة، وتنـبههم إلـى الواجب المنزلى نشاط (٥) ص (٧-٨).

نشاط (٥) تطلب الباحثة من أفراد العينة تحديد أحد المواقف أو الأحـداث التـي مرت عليهم وكان يسيطر عليهم هذه الفكرة.

- يذكر كل فرد موقف تعرض له

والآن أغمضوا أعينكم وتخيلوا ذلك الموقف بأقصى واقعية، أي تخيلوا هذا الموقف تخيلا حياً.

إذن ما هي مشاعرك الحقيقية الآن:

-..........

-..........

-.........

والآن، حاول تبديل مشاعرك إلى مشاعر أخف اضطرابا وأخف ضغطًا : ......، ......، ....

الجلسة (٨) (تسجيل: الجلسة٨)

الفكرة الخامسة " هناك دائماً حل مثالي وصحيح لكل مشكلة، وهذا الحل لابد من إيجاده، وإلا فالنتيجة تكون مفجعة".

تراجع الباحثة الواجب المنزلى الخاص بالجلسة السابقة، وتعرض لموضوع جلسة اليوم وهو الحديث عن فكرة لاعقلانية مضمونها : " هناك دائمـاً حـل مثـالي وصحيح لكل مشكلة، وهذا الحل لابد من إيجاده، وإلا فالنتيجة تكـون مفجعـة". ليس هناك أمر مفجع، وكل الاحتمالات وارد حدوثها ، ومن الأفضـل أن نـؤمن بالوسطية والتفاوض في حل المشكلات، وأن كل مشكلة لها أكثر من حل صحيح، وبعد مناقشة أفراد العينة تم رفض الفكرة اللاعقلانية وقبول الفكرة البديلة، وهى: *الفكرة العقلانية: " ليس هناك حل مثالي لكل مشكلة، ولكن هنـاك حـل مناسـب للمشكلة"، أن* الحل المثالي هو الذي يؤدي إلي حل المشكلة، وبالتالي فـأي حـل مناسب وفعال يعد حلاً مثالياً".

وتناقش الباحثة أفراد العينة حول خطوات حل المشكلة، ومن خلال المناقشة تصل إلى الخطوات التالة:

خطوات حل المشكلة:-

١. تحديد مصدر الضغط أو المشكلة
٢. التفكير فى جميع الحلول.
٣. تقييم الحلول.
٤. اختيار أفضل الحلول.
٥. الالتزام بتنفيذ الحل.

تطلب الباحثة من أفراد العينة إجابة تدريب رقم (١) ص (٨)

تدريب(١): تطلب الباحثة من أحد أفراد العينة سرد مشكلة تعرضوا لها:-

المشكلةهى: صعوبة بعض المواد الدرسية

- هل قمت بحلها؟ نعم

- ما الحل الذي توصلت إليه؟قمت بتجزئ المادة إلى فصول، وذاكرتها على فترات.

- تطلب الباحثة من باقي أفراد العينة مناقشة صاحب المشكلة حول عقلانية ومنطقية الحل الذي توصل إليه.

تطلب الباحثة من أفراد العينة إجابة تدريب (٢) ص (٨)

تدريب(٢): دون مدي اتفاقك علي الأفكار التالية: بوضع علامة (√) أمام الرقم الذى يعبر عن مدى اتفاقك.

	الفـــــكرة لا اتفق	١	٢	٣	٤	٥	اتفق تماماً
١-	أعتقد دائماً أن عدم حل المشكلة أفضل من الوصول إلي حل لا أرض عنه.						
٢-	أعتقد أن كل مشكلة لها حل واحد صحيح.						
٣-	لا أؤمن بالنسبية أو الوسطية في حل المشكلات.						

وبعد مناقشة أفراد العينة حول استجابات كل منه عل كل فكرة، تنهى الباحثة الجلسة وتشكر أفراد العينة وتنبههم إلى الواجب المنزلى، نشاط (٦) ص (٨).

نشاط (٦) تطلب الباحثة من أفراد العينة تحديد أحد المواقف أو الأحـداث التـي مرت عليهم وكان يسيطر عليهم هذه الفكرة.

- يذكر كل فرد موقف تعرض له

والآن أغمضوا أعينكم وتخيلوا ذلك الموقف بأقصى واقعية، أي تخيلوا هذا الموقف تخيلا حياً.

إذن ما هي مشاعرك الحقيقية الآن:

-..........

-..........

.........-

والآن، حاول تبديل مشاعرك إلى مشاعر أخف اضطرابا وأخف ضغطًا : ......، ......، ....

الجلسة (٩) (تسجيل: الجلسة ٩)

الفكرة السادسة " الأسهل للفرد أن يتجنب بعض المسئوليات، وأن يتحاشى الصعوبات بدلاً من مواجهتها".

تقوم الباحثة بمراجعة الواجب المنزلى الخاص بالجلسة السابقة، وتعرض فكـرة جلسة اليوم على أفراد العينة، وتطلب رأيهـم فيهـا، وتوضـح لهـم أن تحمـل المسئوليات، ومواجهة الصعاب؛ يجنب الفرد الكثير من المشكلات والاضطرابات والصعوبات، التي قد تترتب علي إهمالها، لأن الهروب لا يحل المشكلة، ولكنـه يزيدها تعقيداً، إلي جانب أنها تؤدي بالفرد إلي فقد الثقة بنفسه.

وبعد مناقشة أفراد العينة ورفض الفكرة اللاعقلانية وقبول الفكرة البديلة أو الفكرة العقلانية، وهى كالتالى:

الفكرة العقلانية:" الأفضل للفرد أن يقوم بمسئولياته، وأن يواجه الصعوبات بدلاً من الهروب منها".

تطلب الباحثة من أفراد العينة إجابة التدريب رقم (١) ص (٩)

تدريب(١): انقد الأفكار التالية:

* أفضل النوم ليلاً عن القيام لإنهاء واجبي.

استمعت الباحثة لاستجابات أفراد العينة وتوصلوا إلى رفض الفكرة، وقد تنوعوا فى استجاباتهم فمنهم من يفضل النوم عن القيام ومنهم من يلتزم بواجبه ويؤديه ولا يؤجله لوقت لاحق.

*** يجب أن يبحث الفرد عن راحته، ولذا يبتعد عن الصعوبات.**

كانت استجابة أفراد العينة (الكلام كويس بس احنا بنحب الراحة)، الباحثة: الراحة غير الكسل والخمول، بمعنى راحة بعد تحمل مسئولية.

* أؤمن بالمثل الذي يقول: الباب الذي يأتي منه الريح أغلقه وأستريح.

الطالبة (ع): (فى بعض الأحيان أنا بعمل كده)

* أعتقد أن الانسحاب من المشكلة أحياناً هو أفضل حل لها.

الطالبة (آ): "لاطبعا المشكلة لو تم حلها من البداية هيكون أفضل"

الطالبة (ر): " لاتحل المشكلة ولكنها ستتزايد"

* أري أن تجنب بعض المسئوليات يجنب التعرض للمشكلات.

الطالبة (د): إن عدم حلها يعتبر مشكلة أخرى.

الطالبة (ح): اواجه المشكلة أفضل.

طلبت الباحثة من أفراد العينة ذكر أحد المواقف التى تعرضوا لها يمثل هذه الفكرة، وعرضت أحدى الطالبات لموقف على الفكرة الحالية وهو الهروب من الزواج لعدم تحمل مسئوليته.

تنهى الباحثة الجلسة الحالية وتنبههم إلى الواجب المنزلى نشاط (٧)، ص (١٠).

نشاط (٧) تطلب الباحثة من أفراد العينة تحديد أحد المواقف أو الأحداث التي مرت عليهم وكان يسيطر عليهم هذه الفكرة

- يذكر كل فرد موقف تعرض له

والآن أغمضوا أعينكم وتخيلوا ذلك الموقف بأقصى واقعية، أي تخيلوا هذا الموقف تخيلا حياً.

إذن ما هي مشاعرك الحقيقية الآن:

-..........

-..........

-.........

والآن، حاول تبديل مشاعرك إلى مشاعر أخف اضطرابا وأخف ضغطًا : ......، ......، ....

الجلسة (١٠) (تسجيل: جلسة ١٠)

الفكرة السابعة " يجب علي الفرد أن يكون فعالاً منجزاً بشكل يتصف بالكمال؛ حتى تكون له قيمة".

تراجع الباحثة الواجب المنزلى الخاص بالجلسة السابقة، وتعرض فكرة اليوم، وتوضحها لأفراد العينة، إن قيمة الفرد في ذاته، وليس في انجازه لأحد أعماله، وتقييم الأعمال لا يعتبر تقييماً للشخص ذاته، فالذات في التقييم منفصلة عن العمل أو الأداء، وبالتالي فنقد الأعمال التي يقوم بهـا الشـخص منفصـلاً عـن نقـد الشخصية، والكمال وحده، ويكفي للفرد أن يتقن عمله علي أكمل وجه، وإن لم يكن أداءه مثالياً، فلا يعبأ بذلك، ويركز علي ما ينجزه ، أي يركز علي الجانـب الإيجابي من أداءه (الجزء المملوء من الكوب، وليس الجزء الفارغ)، ويسـتطيع الفرد أن يحسن أداءه في المرات القادمة، ويستفيد من أخطاءه السابقة، وعلى هذا يتم رفض الفكرة اللاعقلانية ، وقبول الفكرة البديلة، وتتوصل الباحثة إلى الفكـرة العقلانية، وهى كالتالى: *الفكرة العقلانية: " من الأفضل للفرد أن يتقن عمله علـي أحسن وجه.*

تطلب الباحثة من أفراد العينة تحويل الأفكار اللاعقلانية بتدريب رقم (١) ص (١٠) إلى أفكار عقلانية.

تدريب(١): حول الأفكار اللاعقلانية التالية إلي أفكار عقلانية.

بعد مناقشة أفراد العينة للأفكار التالية تم التوصل إلى:

* أعتقد أنني عاجز عندما أفشل في إنجاز أحد أعمالي.

الفكرة العقلانية: عندما أفشل فى أحد أعمالى فإننى سأحاول اتقانها فى المرة القادمة.

* من نقد عملي، فهو ينقدني أنا شخصياً.

الفكرة العقلانية: النقد يكون للأداء وليس للشخصية، لأن تقييم الأداء منفصل عن تقييم الشخصية.

تطلب الباحثة من أفراد العينة إجابة تدريب رقم (٢) ص (١٠ – ١١)

تدريب(٢): إليك بعض الأفكار، وضح مدي عقلانيتها، بوضع علامة (√) في الخانة التي توضح عقلانية الفكرة، وانقد كل منها:-

وبعد مناقشة أفراد العينة تم التوصل إلى:

١ - يجب أن يكون الفرد فعالاً ومنجزاً بشكل يتصف بالكمال، حتى تكون له قيمة.

الفكرة: ☺عقلانية( ) ، ☻لا عقلانية(/).

من الأفضل أن يكون الفرد فعالاً ومنجزا، حتى يتصف بالكمال، من الأفضل أن يتقن الفرد عمله ويقوم به عل أحسن وجه.

٢- لن أرضي عن نفسي؛ إلا إذا تفوقت علي الآخرين.

الفكرة: ☺ عقلانية( ) ، ☻ لا عقلانية(/).

من الأفضل أن اتفوق، ولكن لا اقارن نفسي بالآخرين/ أو أحاول أن اتفوق ولا اقارن نفسي بالآخرين.

٣- لا يحقق الإنسان نفسه؛ إلا إذا حقق كل أهدافه.

الفكرة: ☺ عقلانية ( ) ، ☻ لا عقلانية(/).

اتمنى أن احقق كل أهدافى.

تنهى الباحثة الجلسة، وتشكر أفراد العينة، وتنبههم إلى الواجب المنزلى نشاط (٨) ، ص(١١).

نشاط (٨)تطلب الباحثة من أفراد العينة تحديد أحد المواقف أو الأحداث التي مرت عليهم وكان يسيطر عليهم هذه الفكرة

- يذكر كل فرد موقف تعرض له

والآن أغمضوا أعينكم وتخيلوا ذلك الموقف بأقصى واقعية، أي تخيلوا هذا الموقف تخيلا حياً.

إذن ما هي مشاعرك الحقيقية الآن:

-..........

-..........

-.........

والآن، حاول تبديل مشاعرك إلى مشاعر أخف اضطرابا وأخف ضغطًا : ......، ......، ....

الجلسة (١١) (تسجيل: الجلسة ١١)

الفكرة الثامنة " إنه لمن المصائب الفادحة أن تسير الأمور عكس ما يتوقع الفرد".

تقوم الباحثة بمراجعة الواجب المنزلى الخاص بالجلسة السـابقة، وتعـرض الباحثة الفكرة على أفراد العينة، وتطلب تعليقاتهم على الفكرة، وقد اجمعوا أنهـم يتضايقون من هذا الأمر، فوضحت الباحثة أن الأحداث الخارجية تسير وفقاً لمـا يقدره ا لنا، وليس للفرد إرادة في حدوث شيء منها، أو عدم حدوث شيء آخر، (إن أمر المؤمن كله خير)، فكون الأمر حدث وفق ما يريد الفرد فهو مقدر مـن ا ، وإذا حدث عكس ما يتوقع فهو مقدر من ا أيضاً، ومن هنا يتم رفض الفكرة اللاعقلانية وقبول الفكرة البديلة، وهى: *الفكرة العقلانية: الأمور الخارجيـة قـد تسير وفق ما أريد، أو عكس ما أريد ، وهذا ليس بأمراً مفجعاً"*، إن أمر المسـلم كله خير، إن اصابته سراء شكر فكان خيرا له ، وإن اصابته ضراء صبر فكـان خيرا له.

تطلب الباحثة من أفراد العينة إجابة تدريب رقم (١) ص (١١)، وبعد إجاباتهم تم مناقشتهم حتى تم التوصل إلى التالى:

تدريب(١): ضع علامة (√) علي الفكرة اللاعقلانية، وحولهـا إلـي فكـرة عقلانية.

١- حصولي علي تقدير أقل مما أتوقع يعد أمراً مفجعاً جداً. ( )

وقد أجمع أفراد المجموعة على لاعقلانيتها، واستبدلوها بـ ـ : حصـولى علـى تقدير أقل مما أتوقع ليس بأمرا مفجعاً.

٢- تغيرات الحياة التي لا اتوقعها تعتبر أمراً مرعباً ومفزعاً لي. ( )

وقد أجمع أفراد المجموعة على لاعقلانيتها، واستبدلوها بـ ـ : تغيرات الحياة قـد تكون وفق ما أريد أو عكس ما أريد، وكلاهما خير.

٣- يجب أن تسير الأمور وفق ما أتوقع. ( )

وقد أجمع أفراد المجموعة على لاعقلانيتها، واستبدلوها بـ ـ : اتمنى أن تسـير الأمور وفق ما أريد.

٤- يجب أن أحصل علي كل شيء فور رغبتي فيه. ( )

وقد أجمع أفراد المجموعة على لاعقلانيتها، واستبدلوها بـ ـ: أنـا لسـت فـى المجتمع بمفردى فهناك آخرون قد يكون لهم مطالب تتعارض مع مطـالبى، لـذا يمكن تأجيل مطالبى حتى تسمح الظروف.

تطلب الباحثة من أفراد المجموعة إجابة تدريب رقم (٢)، ص (١٢)

تدريب(٢): دون مدي اتفاقك علي كل فكرة من الأفكار التالية: بوضع علامة (√) أمام الرقم الذى يعبر عن مدى اتفاقك.

	الفـكرة **لا اتفق**	**١**	**٢**	**٣**	**٤**	**٥**	**اتفق تماماً**
١-	لكى نكون سعداء؛ يجب أن يكون كل شيء وفق ما نريد.						
٢-	أري أنه أمرا مفجعا جداً، إذا قابلتني مشكلة لا أتوقعها.						
٣-	أعتقد أن الفشل في تحقيق أحد أهدافي؛ يعني أن الحياة قد انتهت بالنسبة لي.						

وقامت الباحثة بمناقشة أفراد المجموعة حول إجاباتهم، وتنهى الباحثة الجلسة، وتشكر أفراد العينة، وتحدد لهم نشاط (٩) التخيل العقلانى واجب منزلى ص (١٢)

نشاط (٩) تطلب الباحثة من أفراد العينة تحديد أحد المواقف أو الأحداث التي مرت عليهم وكان يسيطر عليهم هذه الفكرة

- يذكر كل فرد موقف تعرض له

والآن أغمضوا أعينكم وتخيلوا ذلك الموقف بأقصى واقعية، أي تخيلوا هذا الموقف تخيلا حياً.

إذن ما هي مشاعرك الحقيقية الآن:

-..........

-..........

-.........

والآن، حاول تبديل مشاعرك إلى مشاعر أخف اضطرابا وأخف ضغطًا : ......، ....، ....

الجلسة (١٢)(تسجيل ١٢)

الفكرة التاسعة " الأشياء المخيفة والخطيرة هي أسباب الهم الكثير والانشغال الدائم، ويجب أن يتوقعها الفرد".

تقوم الباحثة بمراجعة الواجب المنزلى الخاص بالجلسة السابقة، وتعرض الفكرة الحالية على أفراد المجموعة، وتطلب منهم رأيهم حولها، إن توقع الشر يضـرنى سواء أحدث أم لم يحدث، فقد حملت نفسي أضـعاف حالـة الاضـطراب التـى صاحبت الحدث السئ، فمن الأفضل ألا ينشغل الفرد بأمور الغيب لأنها في علـم

ا ، وأن ونتوقع الأفضل دائماً، ونتذكر دائما(أنا عند ظن عبدي بي)، فتوقع الشر يأتي بالضرر علي الفرد نفسه من جانبين: الأول، إذا لم يحدث الشيء فإنه يكون قد أشغل نفسه وعرضها للقلق والاضطراب وعكر صفو حياته. والتاني، إذا حدث الأمر السيئ؛ فإنه قد حمل نفسه أضعاف ما تستحق من ضيق وكـدر وانزعـاج يتعلق بالأمر السيئ. وبعد المناقشة يتم رفض الفكرة اللاعقلانية وقبـول الفكـرة البديلة. وهى الفكرة العقلانية، وهى كالتالى: *الفكرة العقلانية : مـن الأفضـل أن نتوقع الأفضل دائماً.*

تطلب الباحثة من أفراد العينة إجابة تدريب رقم (١)، ص (١٢)

تدريب(١): حول الفكرة الآتية إلي فكرة عقلانية.

* يجب أن يتوقع الفرد الأشياء المخيفة والخطيرة، وأن يقلق بشأنها.

أجاب أفراد المجموعة بلاعقلانيتها، وتوصلوا إلى الفكرة التاليـة: لا يجـب أن يتوقع الفرد الأشياء المخيفة أو الخطيرة، ولا يقلق بشأنها.

* تطلب الباحثة من أفراد العينة إجابة تدريب (٢) ص (١٣)

تدريب (٢): دون مدي اتفاقك علي فكرة من الأفكار التالية: بوضع علامة (√) أمام الرقم الذى يعبر عن مدى اتفاقك.

	الفـــــكرة لا اتفق	**١**	**٢**	**٣**	**٤**	**٥**	**اتفق تماماً**
١-	احتمال حدوث الخطر يجب أن يشغل الفرد بشكل دائم.						
٢-	يجب علي الفرد أن يتوقع الأمور السيئة، وأن يقلق بشأنها.						

٣-	يجب أن أتوقع الأسوء دائما، واستعد له.						

وبعد مناقشة المجموعة حول استجابتهم ، الطالبة (د) أنا دائما بتوقع الأسوأ فى حياتى، بكون حاسة أنه دايما بيحصل، وبعد مناقشة باقى أفراد المجموعة، تصل الباحثة إلى اقتناع أفراد العينة بالفكرة العقلانية.

تنهى الباحثة الجلسة، وتشكر الطلاب، وتنبههم إلى الواجب المنزلى نشاط (١٠) ص (١٣).

نشاط (١٠)تطلب الباحثة من أفراد العينة تحديد أحد المواقف أو الأحداث التي مرت عليهم وكان يسيطر عليهم هذه الفكرة

- يذكر كل فرد موقف تعرض له

والآن أغمضوا أعينكم وتخيلوا ذلك الموقف بأقصى واقعية، أي تخيلوا هذا الموقف تخيلا حياً.

إذن ما هي مشاعرك الحقيقية الآن:

-..........

-..........

-.........

والآن، حاول تبديل مشاعرك إلى مشاعر أخف اضطرابا وأخف ضغطًا : ......، ......، ....

الجلسة (١٣) (تسجيل ١٣)

الفكرة العاشرة " لا يمكن التخاص من الأحداث السلبية الماضية، وهي حتماً تؤثر علي سلوك الفرد الحاضر".

تقوم الباحثة بمراجعة الواجب المنزلى الخاص بالجلسة السابقة، وتعرض لفكـرة اليوم، وتقوم بمناقشتها مع أفراد العينة، فمن الأفضل ألا يفكر الفرد في الماضي، أو فى الأحداث السلبية التي تعرض لها؛ لأنها بالفعل ستؤثر على سلوك الحاضر والمستقبل، وذلك إذا ظل الفرد يفكر فيها، ويكفى الماضي الوقت الذي مر به، فلا داعي لأن يعكر صفو حياة الفرد، ويسبب له الاضطراب والضيق مرة أخـرى. فبإمكان الفرد أن يطور ويجدد من نفسه، وأن يسعى إلى تطوير نفسه، بمعنى قـد يخبر النجاح بعد الفشل، والسعادة بعد الشقاء. وعلى هـذا يـتم رفـض الفكـرة اللاعقلانية وقبول الفكرة البديلة، وهى كالتالى: *الفكرة العقلانية: من الأفضـل أن انظر إلى اليوم وإلى المستقبل ، وأن أنسى الأمس.*

تطلب الباحثة من أفراد العينة إجابة تدريب (١)، ص (١٤)

تدريب (١): دون مدي اتفاقك علي كل فكرة من الأفكار التالية: بوضع علامـة (√) أمام الرقم الذي يعبر عن مدى اتفاقك.

	الفـ ـ ـ ـكرة **لا اتفق**	**١**	**٢**	**٣**	**٤**	**5**	**اتفق تماماً**
١-	اعتقد أن الماضي قيد على الحاضر.						
٢-	أرى أن الأمس يؤثر في اليوم، وسيؤثر في الغد.						
٣-	أرى أنني لن انجح في حياتي بعد كل هذا الفشل.						
٤-	لا يمكنني أن أنسى المواقف السيئة التي مررت بها.						

تقوم الباحثة بمناقشة أفراد العينة حول استجاباتهم، ثم تنهى الباحثة الجلسة، وتشكر أفراد العينة وتنبههم إلى الواجب المنزلى، نشاط (١١)، تدريب (٢)، ص (١٤).

نشاط (١١) تطلب الباحثة من أفراد العينة تحديد أحد المواقف أو الأحداث التي مرت عليهم وكان يسيطر عليهم هذه الفكرة.

- يذكر كل فرد موقف تعرض له

والآن أغمضوا أعينكم وتخيلوا ذلك الموقف بأقصى واقعية، أي تخيلوا هذا الموقف تخيلا حياً.

إذن ما هي مشاعرك الحقيقية الآن:

-..........

-..........

-.........

والآن، حاول تبديل مشاعرك إلى مشاعر أخف اضطرابا وأخف ضغطًا : ......، ......، ....

تدريب (٢): اذكر بعض الأحداث السلبية الماضية التي تعرضت لها؟

١-...

٢-...

٣-...

٤-...

والآن ما مدى تأثيرها عليك في الوقت الحالي:-

....

....

....

....

وتطلب الباحثة من باقي أفراد العينة مناقشة بعضهم البعض حول منطقية وعقلانية استمرار تأثير الأحداث السابقة عليهم:

الجلسة (١٤-١٥) نموذج ABC

تسجيل (جلسة ١٤-١٥)

الأهداف:

١- تعريف العينة بنموذج ABC

٢- تدريب أفراد العينة علي تحليل الأحداث التي يتعرضوا لها إلي ABC

٣- مساعدة أفراد العينة علي الربط الجيد بين B,C

الفنيات:

معرفية: دحض وتفنيد، حوار ومناقشة، إعادة بناء معرفي .

انفعالية: لعب الدور، الوعي بالمشاعر.

سلوكية: التخيل العقلاني، واجب منزلي.

الزمن:٢ جلسات = ١٢٠ دقيقة.

المحتوي :

أفكار الجلسة:

١- مناقشة الواجب المنزلي .

٢- تعليم نموذج ABC .

٣- استبدال الأفكار اللاعقلانية بأفكار عقلانية.

تقوم الباحثة بمراجعة الواجب المنزلي. يليها الحديث عن موضوع الجلسة، و تتحدث عن الموضوع الحالي، إن أحداث الحياة المتلاحقة، والمواقف الضـاغطة المتكررة، التي نتعرض لها جميعاً، وتؤدي بالفرد إلي الإحسـاس بالاضـطراب، الذي يظهر في صورة: ضيق، ضجر، انفعال، غضب، حـزن، وغيرهـا مـن الانفعالات السلبية التي عادة ما تتبع المواقف الضاغطة، هذا علي الجانب النفسي،

وعلي الجانب الفسيولوجي فقد يتعرض الفرد إلي: ارتفاع ضغط، العرق الشـديد، الإرهاق، ارتفاع نسبة السكر في الدم، وغيرها من الاضطرابات الفسـيولوجية، التي ترجع في أساسها إلي أسباب نفسية.

تطلب الباحثة من أفراد العينة ذكر أحد المواقف أو الأحداث المكدرة التى تعرضوا لها، وذلك من خلال تدريب رقم (١) ص(١٦-١٧)

الخطوة الأولى:

تدريب(١): اذكر بعض المواقف أو الأحداث التي أزعجتك ، وسببت لك الضيق والضجر، ودونها في الشكل؛ ثم صف حالتك النفسية التي تبعت الحدث:

وبعد مناقشة افراد العينة تتوصل الباحثة من خلالها الى المواقف التالية:

الحدث الضاغط (A)	النتيجة/ حالة الفرد بعد الحدث الضاغط(C)
١- طول المنهج الذى يقرره الدكتور.	اضطراب- ضغط زائد
٢- قلق زائد من الأم.	اتضايقت
٣- خلف وعد أحد أصدقائى لى.	اتضايقت

والآن تري ما الأسباب في (C) ، أو في حالة الضيق التي أصابتك؛ بالتأكيد أنت تعتقد أنها (A)، أي أن الموقف أو الحدث (طول المنهج الذى يقرره الدكتور) هو الذي أدي بك إلي اضطراب- ضغط زائد.

الخطوة الثانية:

الترتيب السابق غير صحيح ، لأن السبب في (C) لـيس (A)، ولكـن (B) أي الفكرة التي تبعت الحدث الضاغط، وتتمثل هذه الفكرة في حديثك الذاتي الذي تبع

الحدث، والآن تذكر ما كنت تقوله لنفسك عند تعرضـك لتلـك الأحـداث التـي ذكرتها، ودونه بالشكل التالي.

الحدث الضاغط (A)	الفكرة (B)	النتيجة (C)
١- طول المنهج الذى يقرره الدكتور.	الدكتور عاوز يضايقنا.	اضطراب- ضغط زائد
٢- قلق زائد من الأم.	عايزانى أكون جمبها على طول- تملك.	اتضايقت
٣- خاف وعد أحد أصدقائى لى.	الحركة دى مقصودة.	اتضايقت

الخطوة الثالثة:

إن (B)، وهي الفكرة اللاعقلانية، التي تبعت الحدث ، هي السبب في إحساسـك بالاضطراب أو الضيق ، أو الغضب.

الخطوة الرابعة :

خطوة التفنيد، وفيها يتم تحديد وتحليل المعتقدات اللاعقلانية من خـلال الحـوار الجدلي، وتعديلها إلي أفكار عقلانية.

* **تدريب(٢):** *تابع للتدريب السابق.*

استبدل الأفكار التالية بأفكار عقلانية

فكرة لاعقلانية	**فكرة عقلانية**
الدكتور عاوز يضايقنا.	الدكتور عاوز يفيدنا ويوصل لنا معلومات مفيدة، هنتحاج لها فيما بعد.
عايزانى أكون جمبها على طول- تملك.	اهتمام زائد- عناية – حب.
الحركة دى مقصودة.	سهو أو نسيان- حركة غير مقصودة.

الخطوة الخامسة:

التنفيذ: وفي هذه الخطوة يتم تنفيذ السلوك العقلاني الجيد، ويكون ذلك من خلال فنية التخيل العقلاني.

نشاط (١): ص(١٨)

اطلب من أفراد العينة أن يتخيلوا الأحداث التي تعرضوا لها (والتي تم ذكرها في التدريب السابق)، ويستحضروا أفكاراً عقلانية بدلاً من الأفكار اللاعقلانية التـي سبق دحضها ومناقشتها، ويطلب منهم وصف الانفعال المترتب علي الحدث فـي حالة وجود الفكرة العقلانية.

الحدث	الفكرة العقلانية	النتيجة / العواقـب الانفعالية
قلق الأم الزائد.	الدكتور عاوز يفيـدنا ويوصـل لنـا معلوومات مفيدة هنتحاج لها فيما بعد.	مبسوطة
خاف الوعد.	اهتمام زائد- عناية – حب.	مش هزعل.
المنهج الزائد.	سهو، أو نسيان- حركة غير مقصودة.	هلتـزم بالمـادة وهذاكرها.

نشاط (٢) :ص (١٨)

باستخدام فنية لعب الدور، تطلب الباحثة من أحد أفراد العينة افتعال موقـف أو حدث مع أحد الزملاء، ويستخدم زميل فكرة عقلانية معه، ويستخدم زميل آخـر فكرة لا عقلانية، ويلاحظ الحالة النفسية لكل منهم، تقوم الباحثـة بلعـب الـدور بنفسها باستعارة كشكول محاضرات من أحدى الزميلات، ويلاحظ الاستجابتين.

- استخدمت الباحثة فكرة لاعقلانية.
- استخدم الطالب (هـ) فكرة عقلانية.

وتطلب الباحثة من أفراد العينة المقارنة بين الحالتين التى وصل إليها كلاً منا.

نشاط (٣) الوعي بالمشاعر :-

تطلب الباحثة من كل فرد من أفراد العينة وصف مشاعره فى حالة استخدامه لفكرة عقلانية، وفى حالة استخدامه لفكرة لاعقلانية.

وتطلب الباحثة من أفراد العينة الوعى والتبصير بمشاعرهم فى حالة استخدام كل فكرة عقلانية ولاعقلانية.

تنهى الباحثة الجلسة، وتشكر أفراد العينة على حضورهم، وتنبههم إلى الواجب المنزلى ص(١٩).

الواجب المنزلي:

في الفترة من الجلسة الحالية، حتي الجلسة المقبلة؛ فإنـك سـتتعرض لأحـداث ومواقف عدة، استخدم في حياتك اليومية ما تعلمته من أفكار عقلانيـة، وكـذلك طبق نموذج ABC ، ودون ذلك في الشكل التالي:

الجلسة (١٦-١٧) جلسة المراجعة

تسجيل (جلسة ١٦-١٧)

نتيجة لتوقف أفراد العينة عن استكمال البرنامج نظرا لاختبارت الفصل الدراسى الأول (كانت مدة التوقف ثلاثة أسابيع بمثابة ٢١ يوما)، فقد أعدت لهم الباحثـة جلستين خصصوا لمراجعة الأفكار اللاعقلانية ونمـوذج ABC، والتـى سـبق وتدربوا عليها بجلسات البرنامج السابقة، وقد لاحظت الباحثـة أن الفتـرة التـى قضوها بعيدا عن التدريب أثناء اختبار نصف العام الدراسى كانت فرصة جيـدة لاختبارهم لهذه الأفكار وممارستها فى الحياة العملية، وقد أبدى الجميع استفادتهم منها، وكانت المراجعة من خلال السماع لكل فرد من أفراد العينة عن المواقـف التى تعرضوا لها واستخدموا فيها الأفكار العقلانية الجديدة التى سبق وتعلموها فى البرنامج.

اقرأ الأفكار اللاعقلانية التالية، وحاول تذكر بعض الأحداث التي مرت بك خلال الشهر الماضي، وكنت مقتنعاً بهذه الأفكار اللاعقلانية؛ ثم دون مدى إحساسك بالضيق.

الفكرة	الحدث / الموقف	صف حالتك
(١) بعض الناس شـر وأذي، ويجب أن يعاقبوا.	……………… ………………	…………………… ……………………
(٢) مصادر سعادة الإنسـان خارجة.	………………	……………………
(٣) يجب أن أكون محبوباً من كل الناس.	………………	……………………
(٤) يجب أن يعتمد الفرد علي الآخرين.	………………	……………………

(٥) هناك حل مثـالي لكـل مشكلة.	....	....
(٦) تجنب المسئوليات أفضل من مواجهتها.	....	....
(٧) يجب أن يكون الفرد فعالاً ومنجزاً ويتصـف بالكمـال؛ حتى تكون له قيمة.	....	....
(٨) إنه لمـن المصـائب أن تسير الأمور عكس ما يتوقـع الفرد.	....	....
(٩) يجــب توقــع الأمــور الخطيرة، والانشغال بشأنها.	....	....
(١٠) الأحـــداث الســـلبية الماضية تؤثر علي الحاضر.	....	....

تحدثت الطالبة(ح): عن توقع الأمور السيئة، وكانت قبل دراسة الفكرة تنزعج جدا لهذا الأمروتقلق، وبعد دراستها واستخدام الفكـرة، تقـول الطالبـة: لـم أشـعر بالانفعالات السلبية التى كنت أشعر بها سابقًا.

الطالبة(هـ): التعرض لخبرة رسوب كان مسيطر ومؤثر عليها جـدا، وبعـد دراسة الفكرة اصبحت أكثر ايجابية ولم يصبح الموقف مؤثرا عليها كما كان فيما سبق.

الطالبة (ر) تعرض لموقف يخص أسرتها واستخدمت معه الفكرة العقلانية، وهى توقع جميع الاحتمالات.

الطالبة(ح): كنت اعتمد على اختى فى كل أمورى وآرائى، وكنت لا يمكننى أن اتخذ قرارا بنفسي، وبعد دراسة فكرة الاعتمادية اصبحت اعتمد على نفسي فـى كثير من أمورى.

الجلسة (١٨-١٩): الضغوط الناتجة عن الأحداث الحياتية

تسجيل (جلسة ١٨-١٩)

الأهداف:

١- التعرف على أحداث الحياة.

٢- التمييز بين الأحداث الرئيسية والأحداث اليومية البسيطة.

٣- تنمية بعض أساليب المواجهة الفعالة.

٤- دحض الأفكار اللاعقلانية المتعلقة بأحداث الحياة.

الفنيات:

معرفية: مناقشة وحوار، إعادة تقويم الأحداث السيئة.

انفعالية: تقبل غير مشروط، لعب الدور، لعب الدور العكسى.

سلوكية: مواجهة الخجل، التدريب علي المهارات الاجتماعية.

الزمن: ٢ جلسة، الزمن ١٢٠ دقيقة

المحتوي:

أفكار الجلسة:

١- مناقشة الواجب المنزلي.

٢- أحداث الحياة قضاء من ا   سبحانه وتعالي.

٣- أنواع أحداث الحياة.

٤- إدراك الفرد للضغوط الناتجة عن الأحداث الحياتية.

٥- الأفكار اللاعقلانية المتعلقة بأحداث الحياة.

تعرض الباحثة لموضوع جلسة اليوم، وهو توضيح الأحداث الحياتيـة التـى نتعرض لها جميعا، إن الحياة مليئة بالأحداث والمشكلات، والتي تؤدي إلـي الإحساس بالضغوط، والطريق السليم للتعايش مع أحداث الحياة المتلاحقة، هو التعامل الفعال معها، وبالتالي تفادى الضغط الناتج عنها، وتتنوع هذه الأحداث بين الأحداث الرئيسة، والتي لا يستطيع الفرد تغييرها، وهـي التـي تتعلـق بالقضاء والقدر، (كالوفاة، والمرض، وغيرها) وعلي الفرد الرضا بحكـم ا سبحانه وتعالي في مثل هذه الأمور، ونتذكر دائماً.

١- إن أمر المسلم كله خير.

٢- أعلم أن ما أصابك لم يكن ليخطئك وما أخطأك لم يكن ليصيبك.

٣- ونتذكر قصة السيدة أم سلمة أم المؤمنين رضي ا عنها، عنـدما مـات عنها زوجها، وقال لها الصحابة، قولي اللهم أجرني في مصيبتي واخلف لي خيراً منها...... .

وبالتالي؛ فالرضا بالقضاء والقدر يضمن للفرد قدراً كبيراً من تقبل أحداث الحيـاة والرضا عنها، وبالتالي الرضا عن الحياة.

نشاط (١) إعادة تقويم الأحداث السلبية: ص (١٩)

تطلب الباحثة من أفراد العينة ذكر أحد الأحداث السيئة التي تعرضوا لها، وبعـد مرور فترة نتج عنها أشياء إيجابية، كالحدث السيئ الذي تعرضت له السـيدة أم سلمة رضي ا عنها، عندما نقيمه إيجابيا نجد أنه قد عاد بالنفع عليها، وأصبحت أما للمؤمنين رضي ا عنها بعد زواجها من سيدنا محمد صلى ا عليه وسلم.

وتتحدث الباحثة عن أنواع أحداث الحياة وهى علي أنواع منها الرئيسة، التـي سبق توضيحها، ومنها أحداث أخف ضغطاً، وهي الأحداث اليوميـة البسـيطة، والتي بتكرار حدوثها وتراكم تأثيرها قد يفوق تأثيرها تأثير الأحـداث الرئيسـة، ومثل هذه الأحداث اليومية قد يدركها بعض الأفراد علي أنها ضاغطة، والبعض

الآخر استطاع التكيف معها ومواجهتها، فلم تعد تشكل له ضغطاً بالمرة، إن الحياة سلسلة من الأحداث المتلاحقة، التي يتعرض لها الأفراد، وتؤثر هـذه الأحـداث سلبياً علي الفرد، بل ويصاحبها وجود الكثير من المنغصات والمضايقات اليومية التي يتعرض لها الأفراد، لتتلاحم تأثيرات هـذه الأحـداث، وتلـك المنغصـات والمضايقات في منظومة مكونة حالة الضغوط النفسية التي نعاني منهـا، والتـي يمكن أن نطلق عليها الضغوط الحياتية، أو الضـغوط الناتجـة عـن الأحـداث الحياتية.

وبعض الأفراد يدركون هذه المضايقات والمنغصات والأحـداث علـي أنهـا ضاغطة، والبعض الآخر لا يدركها كذلك، ويرجع السبب في ذلك إلي إدراكهـم العقلاني للأحداث، والذي يترتب عليه استخدام أساليب مواجهة فعالة تقيهم التأثير السلبي الناتج عن ضغوطها.

حدث ضاغط ___إدراك سلبي___أسلوب مواجهة غير فعال______اضطراب

إدراك ايجابي___أسلوب مواجهة فعال______ صحة نفسية

وبالتالي، فتبني الفرد لأفكار جامدة غير عقلانية؛ تجعله يدرك الحدث الضاغط علي أنه سلبي ومزعج وخطير، في حين قد يدركه آخرون أنه موقف تحـدى لا يؤثر عليهم سلبياً، وذلك لما يتبنوه من أفكار عقلانية ومنطقية، توسـع إدراكهـم لأحداث الحياة.

وتظهر الأفكار اللاعقلانية، أو الإدراك المشوه للأحداث في حديث الفرد الـذاتي عند تعرضه لمثل هذه الأحداث.

تعرض الباحثة على أفراد العينة الموقف التالى، وتناقشهم فيه.

مثال: انتقاد الأستاذ للطالب:

(قد يدركه بعض الطلاب علي أنه توجيه للأفضل، في حين يدركه آخرون علي أنه قهر من الأستاذ أو تعسف).

الفئة الأولى اعتمادا على هذا الإدراك سيواجهون الموقف بطريقة مناسبة، بينما الفئة الثانية تكون طريقة مواجهتهم غير مناسبة، فقد يثورون، أو ينفعلون في حضور الأستاذ، مما يجعله يكون فكرة سلبية عنهم، وقد يمتنعون عن حضور المادة أو عن مذاكرتها.

تطلب الباحثة من أفراد العينة سرد بعض المواقف المزعجة التى سببت لهم الضيق، وذكر الحديث الذاتى المصاحب لها.

تدريب(١): ص(١٩)

اسرد بعض المواقف التي تعرضت لها، وشعرت فيها بالضيق والضجر، واذكر حديثك الذاتي (أي ما قلته لنفسك عند تعرضك للحدث أو للموقف الضاغط).

الحدث أو الموقف المزعج	الحديث الذاتي
١-موقف إحدى الطالبات مع والدتها.	١-هى صعبة قوى معايا هى كده مش بتحبنى.
٢-نقد إحدى قريباتها لها.	٢- دى عاوزة تتدور لى على اى غلطة.

بعد إطلاع الباحثة علي المواقف والأحداث، وما تبعها من حديث ذاتي، توضح الباحثة أن جميع حديثهم الذاتي كان سلبياً.

حدث___حديث ذاتي سلبي_______ اضطراب.

حدث_____حديث ذاتي ايجابي______صحة نفسية.

(الحديث الذاتي نابع من إدراكك وأفكارك حول الحدث).

**** الأفكار اللاعقلانية المتعلقة بأحداث الحياة:-***

١- لا يمكن التخلص من الأحداث السلبية الماضية، وهي حتماً تؤثر علي سلوك الفرد .

٢- لا أستطيع تحمل المواقف الصعبة .

تؤدي الفكرة الأولي بالفرد إلي إحساسه بالاضطراب المستمر، وإحساسه بالفشل؛ لتعرضه لحدث أو موقف سلبي، يظل عالقاً بذهنه.

مثال: إذا رفض الدكتور أن تدخل المحاضرة بعد دخوله، فإذا كنت تتبني هذه الفكرة، فإنك لن ترغب في حضور المحاضرة وكل مرة تتذكر ما حدث لك .

(لا تجعل أي موقف أو حدث، يؤثر عليك بعد حدوثه، يكفيه الوقت الذي مر به).

كما تؤدى هذه الفكرة إلى تعميم الفرد للأحداث السلبية التي مر بها، فإذا تعرض لفشل أكاديمي يظن انه لن ينجح فيما بعد، وإذا فشل في علاقة اجتماعية مع احد أصدقائه مثلا يظن انه لن يجد أصدقاء حقيقيين .

وتؤدي الفكرة الثانية بالفرد إلي خوفه وقلقه من خوض الحياة، بحجة تلاشي أحداثها ومشكلاتها؛ إن الإنسان قوى بالفطرة ، يبحث عن الحياة، ويواجه الصعوبات، ويتغلب عليها، إنه أقوى من أي موقف، حتى وإن كان الموقف صعباً وقاسياً، فلنتذكر.

(الضربات القوية تهشم الزجاج، و تصقل الحديد).

وبالتالي، إذا كنت ضعيفاً، فابتعد عن مشكلات الحياة، أو عن الحياة، وإذا كنت قوياً؛ فواجه الحياة، واستمتع بكل لحظة تمر بها.

وعندما تضع في ذهنك أفكار إليس اللاعقلانية، ونموذج ABC ، أثناء مواجهتك لأحداث الحياة؛ فإن إدراكك لهذه الأحداث، سيتحول إلي إدراك ايجابي.

نشاط (٢): ص (٢٠)

باستخدام فنية لعب الدور، تطلب الباحثة من الطالبة (أ) اختيار أحد المواقـف، التي سبق ذكرها بالتدريب السابق، وهو موقف الأم مع ابنتها عندما قصرت فـي الامتحان والتصرف تجاه هذا الموقف أو الحدث بعقلانية، وملاحظة باقي الطلاب للسلوك الإيجابي الناتج عن مواجهة الفرد للموقف أو الحدث بفاعلية.

وباستخدام فنية لعب الدور العكسي، تقوم الباحثة بتمثيل تعرضها لموقف أو حدث ضاغط، وتطلب من أفراد العينة نصحها وإرشادها إلي الرأي الصائب.

وتناقش الباحثة أفراد العينة حول استجابة الطالبة واستجابة الباحثـة فـي أحـد المواقف بلاعقلانية، وتطلب منهم التعليق على ذلك.

نشاط (٣) ص (٢٠)، تطلب الباحثة من أحد أفراد العينة أن يتحدث إلـى أحـد زملائه عن حدث تعرض له وأزعجه، وهنا تنمية للمهارات الاجتماعية، وتخلص من الخجل.

تنهى الباحثة الجلسة وتشكر أفراد العينة، وتنبههم إلى الواجب المنزلى ص (٢٠)

الواجب المنزلي:

تذكر الأحداث والمواقف السلبية التي تعرضت لها خلال الشهر الماضي ، ودون حديثك الذاتي السلبي؛ ثم استبدله بحديث ايجابي، وأثناء تعاملاتك اليومية امتنع عن استخدام الحديث السلبي مرة أخري .

الجلسة (٢٠- ٢١): الأفكار اللاعقلانية المتعلقة بمواجهة المشكلات

تسجيل (جلسة ٢٠-٢١)

الأهداف:

١. دحض الأفكار اللاعقلانية المتعلقة بمواجهة المشكلات .
٢. التمييز بين أساليب المواجهة الفعالة وغير الفعالة .
٣. تعليم المرونة في حل المشكلات .
٤. توضيح الصلة بين الفكرة التي تبعت الحدث وبين أسلوب المواجهة الذي توسط الفكرة الاضطراب الناتج عن الحدث.

الفنيات :

معرفية: محاضرة، تعليم، مناقشة وحوار، تحليل منطقي.

انفعالية: تقبل غير مشروط، تشجيع علي المخاطرة.

سلوكية: حل المشكلات، التدريب علي المهارات الاجتماعية، الواجب المنزلي.

الزمن: ٢جلسة، الزمن: ١٢٠ دقيقة.

المحتوي :

أفكار الجلسة:

١- تنوع أساليب المواجهة .
٢- الأفكار اللاعقلانية لمواجهة المشكلات.
٣- مبادئ عقلانية لمواجهة المشكلات.

تراجع الباحثة الواجب المنزلى الخاص بالجلسة السابقة، وتعرض لموضوع جلسة اليوم، وهو الأفكار اللاعقلانية المتعلقة بمواجهة المشكلات، وتعـرض الباحثـة لتعريف المواجهة، وهو:

تعريف المواجهة:

المواجهة هى: "الجهود المعرفية والسلوكية التي يقوم بها الفرد بهدف السيطرة، أو التعامل مع مطالب الموقف الذي تم إدراكه وتقييمه باعتباره يفوق طاقة الفرد، ويرهق مصادره وقدراته ويمثل موقفًا ضاغطًا".

تسأل الباحثة أفراد العينة عن خطوات حل المشكلة، ومن خلال مناقشتهم نصل إلى الخطوات التالية:

خطوات حل المشكلة:-

- تحديد المشكلة
- اختيار استراتيجية
- تطبيق الاستراتيجية
- تقويم الحل

ثم تتحدث الباحثة عن تصنيفات أساليب مواجهة المكشلات، وفاعليتها فـى مواجهة ضغوط الحياة. إن أساليب مواجهة المشكلات، أو المواقـف الضـاغطة، التي يتعرض لها الأفراد بصفه عامة، والطلاب علي وجه الخصـوص متعـددة، منها ما هو فعال يخفف أو يزيل الاضطراب النـاتج عـن الموقـف أو الحـدث الضاغط، ومنها ما هو غير فعال، والذي قد لا يحل المشكلة بل يزيدها تعقيـداً، كالهروب، والاستسلام، والأساليب الإحجامية.

ولتعدد هذه الأساليب وتنوعها، فقد صاغها العلماء في تصنيفات عدة، فصنفها البعض إلي: أساليب مواجهة اقدامية ، وأساليب مواجهة احجامية، وتعتمد الأولي علي استخدام الطرق المباشرة لحل المشكلة، كجمع المعلومـات عـن المشـكلة، والتحليل المنطقي، وإعادة التقييم الإيجابي، والبحث عن المساعدة والمعلومـات، واستخدام أسلوب حل المشكلات. أما الأساليب الإحجامية، فهي طرق غير فعالة،

لأنها لا تحل المشكلة، ولكن قد تخفف الاضطراب الانفعالي الناتج عنها نوعاً ما، بحيث تبقي المشكلة قائمة كما هي، ومن هذه الأساليب : التنفيس الانفعالي، وهي خفض التوتر بالتعبير عنه بمشاعر سلبية، والاحجام المعرفي، بتجنـب التفكيـر الواقعي في المشكلة، والبحث عن إثابات بديلة، بالاندماج في أنشطة بديلة.

وهى كالتالى:

- أساليب المواجهة الإقدامية Approach Coping Responses:

تتضمن المواجهة الإقدامية الأساليب التالية:

التحليل المنطقي: وهي "المحاولات المعرفية التي يبذلها الفـرد لتحليـل وفهـم المشكلة أو الموقف الضاغط، ومحاولة التهيؤ الذهني له ولمتطلباته"

إعادة التقييم الإيجابي: وهي "المحاولات المعرفية التي يقوم بها الفـرد لإعـادة بناء المشكلة أو الموقف الضاغط بطريقة إيجابية، مع استمرارية تقبل الواقع ".

البحث عن المساعدة والمعلومات: وهي "المحاولات السلوكية التي يقـوم بهـا الفرد للبحث عن مصدر للمعلومات والإرشاد، أو الدعم أو المساعدة تعينه علـى مواجهة ضغوطه".

استخدام أسلوب حل المشكلة: وهي "محاولات سلوكية يقوم بها الفرد، للتعامـل مباشرة مع المشكلة بدراستها وتصور وضع حلول مقترحة لها وحلها".

- أساليب المواجهة الإحجامية Avoidance Coping Responses:

تتضمن أساليب المواجهة الإحجامية الأساليب التالية:

الإحجام المعرفي: وهي "المحاولات المعرفية؛ لتجنـب التفكيـر الـواقعي فـي المشكلة أو الموقف الضاغط".

التقبل أو الاستسلام: وهي "المحاولات المعرفية التي يقوم بها الفرد للاذعـان والاستسلام بمحاولة نسيان وترك المشكلة أو إيهام النفس بعـدم القـدرة علـى مواجهتها".

البحث عن الإثابة البديلة: وهي "المحاولات السلوكية، التي يقـوم بهـا الفـرد للاشتراك والاندماج في أنشطة بديلة، وخلق مصادر جديدة للإشباع أثناء تعرضه للمشكلات أو الأحداث الضاغطة".

التنفيس الانفعالي: وهي "المحاولات السلوكية، التي يقوم بها الفرد لخفض توتره بالتعبير عن مشاعره السلبية".

وهناك اتجاه آخر يصنف أساليب المواجهة إلـي: أسـاليب مواجهـة مباشـرة، وأساليب التماس عون، وأساليب سلبية، وتعتمد الأولـي علـي حـل المشـكلة، والتعامل مع الموقف الضاغط مباشرة، ويعتمد النوع الثاني علي التماس العـون والمساعدة من الآخرين، وهي علي أنواع، أولها وأهمها: التماس العون مـن ا سبحانه وتعالي، كالصلاة والدعاء، وكذلك من يشكوا إلي شخص يثق فيه، وهـو التماس العون من الزملاء، وأيضاً العون العملي والعاطفي، و التمـاس التفريـغ العاطفي، وأساليب السلبية لا حصر لها، فمنها الهروب، والتفكير في أمور أخري تشغل الذهن عن التفكير في المشكلة الأساسية، ومنها كذلك: الإنكـار، والتحـرر الذهني، والتحرر السلوكي، والتقبل.

وهى كالتالي:

-أساليب المواجهة

٢-أساليب التماس العون

٣-أساليب سلبية

١ـ وتشمل أساليب المواجهة ما يلي:

(١-١) التعامل النشط Active Coping

"اتخاذ إجراءات حاسمة للتخلص من المشكلة، وتعتمد على التعامل النشط، والمبادرة الفعالة لحل المشكلة".

(١-٢) التخطيط Planning

" وهو وضع خطة للخروج بحل للمشكلة".

(١-٣) كبت الأنشطة المزاحمة Suppression of Competing Activities

"استبعاد التفكير في المشاكل الأخرى، والتركيز على المشكلة الحالية" بمعنى عزل المشكلة عن باقي المشكلات؛ للتركيز عليها وحلها.

(١-٤) التمهل Restraint Coping

" انتظار اللحظة المناسبة؛ لاتخاذ الإجراء المناسب لحل المشكلة".

٢-وتشمل أساليب التماس العون ما يلي:

(٢-١) اللجوء إلى الدين Returning to Religion

" وهو التماس العون الإلهي؛ باللجوء إلى ا سبحانه وتعالى".

(٢-٢) الدعم الاجتماعي الأدائي Instrumental Seeking Social Support

"التماس الدعم الاجتماعي؛ من خلال طلب المشاركة العملية من الآخرين".

(٢-٣) الدعم الاجتماعي العاطفي Seeking Social Support Emotional

"التماس المشاركة الوجدانية من الآخرين؛ لمشاركة مشاعر الفرد تجاه المشكلة".

(٢-٤) التماس التفريغ العاطفي Focusing on and Venting of Emotions

"هو الميل إلى التركيز على ما يمر به الفرد من محن وأحزان واعتلال في المزاج"(طلبا في اكتساب عطف الآخرين).

٣-وتشمل أساليب السلبية:

(٣-١) الإنكار Denial

"التقرير برفض الاعتقاد بوجود الموقف الضاغط، أو محاولة التصرف؛ كما لو كان الموقف الضاغط شيئًا طبيعيا".

(٣-٢) التحرر الذهني Mental Disengagement

" صرف النفس عن التفكير في المشكلة بالانشغال بأعمال أخرى".

(٣-٣) التحرر السلوكي Behavioral Disengagement

"صرف النفس عن الاستمرار في بذل الجهد لحل المشكلة".

(٣-٤) التقبل Acceptance

"تقبل الموقف الضاغط، والاستسلام للمشكلة".

وتعرض الباحثة للأكار اللاعقلانية التى تسيطر على الفرد فى مواجهته لمشكلات الحياة.

وقد يتبني الفرد بعض الأفكار اللاعقلانية، التي تحدد استخدامه لأساليب مواجهة غير فعالة، ومن هذه الأفكار:-

١- هناك دائماً حل صحيح ومثالي لكل مشكلة، وهذا الحل لابد من إيجاده ، وإلا فالنتيجة تكون مفجعة.

٢- الأفضل للفرد أن يتجنب بعض المسئوليات، وأن يتحاشى الصعوبات بدلاً من مواجهتها.

٣- إنه لمن المصائب الفادحة أن تسير الأمور عكس ما يتوقع الفرد.

وتؤدي الفكرة الأولي بالفرد إلي أن يكون جامد غير مرن في إيجـاد حلـول للمشكلة، بحيث يتمسك بحل واحد للمشكلة، وهذا ليس منطقيا، أن الأصل في حل المشكلات هو التشاور في الأمر(وشاورهم في الأمر). وبالتـالي، يكـون هنـاك حلول عديدة؛ لأن كل فرد ينظر للمشكلة من جانب أو من زاويـة مختلفـة عـن الآخر، ولكن افتراض الفرد أن هناك حل واحد صحيح، يعني أن جميع الحلـول خاطئة، وهذا غير صحيح، لأن هذا الفرض/ الفكرة لا يحل المشكلة، بل يجعلهـا قائمة، والمشكلة القائمة يترتب عليها مشكلات متلاحقة تتبعها تزيد الأمر تعقيـداً، ومن الأفضل للفرد أن يقتنع أن هناك حل، وحل آخر بديل ، وأن لكل مشكلة حل،

ومن الأفضل أيضاً الاقتناع بالنسبية والوسطية في حل المشكلات، وكذلك الاقتناع بالتفاوض.

تطلب الباحثة من أفراد العينة نقد الفكرة التالية:

تدريب(١): ص (٢١)

انقد الأفكار التالية:-

عدم حل المشكلة أفضل من الوصول إلي حل لا أرضي عنه.

وكانت استجابة العينة برفض الفكرة والاعتراض عليها، لأن حل المشكلة، ولو بطريقة جزأية

أفضل من عدم حلها اطلاقاً.

أما الفكرة الثانية، فتجعل الفرد يهرب من مواجهة أي مشـكلة أو موقـف ضاغط يعترضه، ونجده يؤجلها ويبتعد عنها، علي الرغم من أنها تظـل قائمـة، ومثل هذه الفكرة تخلق شخصية سلبية، لا تواجه المشكلات، وبالتـالي لا تواجـه الحياة، لأن المشكلات سمة أساسية ملازمة للحياة(ويفوز باللذات كـل مغـامر).، وكذلك قال الشاعر:

ما نيل المطالب بالتمني ولكن تؤخذ الدنيا غلابا.

وبالتالي، فمواجهة المسئوليات، والمشكلات أفضل بكثير من الهروب منها.

وفي بعض الأحيان عند مواجهة الفرد لمشكلة، أو لموقف أو حدث ضاغط، فقـد تطرأ تغيرات لا يتوقعها الفرد، ويشكل ذلك للبعض اضطراباً انفعاليـاً، وقلقـاً، يجعله عاجزاً عن الوصول لحل صحيح للمشكلة، وهذه الفكرة غير عقلانية؛ لأن كون الأمور أو الأحداث لم تسر وفق ما نريد، فليس هذا بمفجـع، ولكنـه أمـر طبيعي لأن من سمات الحياة التغير، فمن الأفضل أن يتوقع الفرد كـل الأمـور، وأن لا يفجع إذا حدث أمر لم يتوقعه، حتى يتسنى له مواجهته، والتعامـل معـه بفاعلية.

تدريب(٢): ص(٢١)، صديقك يمر بمشكلة تؤرقه، حتى أنه يبكي بكاءاً شديداً، ماذا ستفعل معه؟، اختر التصرف الصحيح، وانقد التصرفات الأخرى، وعلل سبب اختيارك؟

١- أبكي معه. ( )
٢- انهره بالصوت المرتفع حتى يصمت. ( )
٣- اتركه وانصرف. ( )
٤- أتجاهله، وكأنني لم أراه. ( )
٥- اقترب منه، وأحاول تهدئته، وأبحث معه عن حل للمشكلة. ( )

بعد اجابة افراد العينة، توضح الباحثة تصنيف كل أسلوب من هـذه الأسـاليب، وتوضح أن أفضل حل هو رقم (٥).

الحل المثالي:- تؤدي المرونة في إيجاد حلول متنوعة إلي الوصول إلـي حلـول مثالية، ولكن ما هو تعريف الحل المثالي هنا: إنه الحل الذي نتوصل به إلي حـل المشكلة بفاعيلة، ونضرب أمثلة علي ذلك:

* واجهت وكالة ناسا الفضائية مشكلة في تجهيز الرحلات للفضاء، وهي أن رواد الفضاء لن يستطيعوا الكتابة بواسطة الأقلام بسبب انعدام الجاذبية، لأن الحبر لن يسقط من القلم علي الورق.

- ولكن ماذا كان الحل ؟؟؟

قاموا بدراسات استمرت حوالي ١٠سنوات، وقاموا بصرف أكثر من ١٢مليـون دولار؛ ليطوروا قلماً جافاً يستطيع الكتابة في حالة انعدام الجاذبية.

*وواجهت الروس نفس المشكلة، فماذا كان الحل الذي توصلوا إليه؟؟

- قرروا استخدام أقلام رصاص كبديل عن الأقلام الجاف.

*واجهت إحدى المصانع الكبيرة باليابان لصناعة الصـابون مشـكلة الصـناديق الفارغة التي لم تعبأ بالصابون، نظراً للخطأ في التعليب، الحل: قـاموا بصـناعة جهاز يعمل بالأشعة السينية؛ للكشف عن الصابون بداخل الصـناديق، ووضـعوه أمام خط خروج الصناديق، وعينوا عمال جدد ليقوموا بإبعاد الصناديق الفارغـة التي يحددها الجهاز .

الحل البديل الذي اقترحته إحدى المصانع الصـغيرة، قـاموا بتصـميم مروحـة إليكترونية، وضبطوا قوتها بما يتناسب ووزن الصندوق الفارغ؛ بحيـث توجـه المروحة تجاه الصناديق، والصندوق الفارغ سيسقط بفعل اندفاع الهواء.

بعض المبادئ التي يجب مراعاتها في مواجهة المشكلات:-

١- ليس هناك حلاً مثالياً لكل مشكلة، ولكن حل مناسب.
٢- ما يحدد فاعلية أسلوب المواجهة هو الموقف أو الحدث نفسه.
٣- أسلوب المواجهة الذي يصلح لمواقف أو لمشكلة اليوم، قد لا يصلح لـه في وقت آخر؛ تبعاً لملابسات الموقف وللظروف المحيطة.
٤- اعتقد دائماً أن هناك حل وحل آخر، وحل وسط بين الحلول، وهـو مـا يمكن التوصل إليه.
٥- ليس من الضروري أن يكون حل المشكلة، هو الحل الذي طرحته أنـت، فقد يكون حلاً طرحه شخصاً آخر، ولكنه مقنع وفعال، والاعتراض علي رأيك لا يعني الاعتراض علي شخصك.
٦- الاعتقاد بالمرونة في حل المشكلات.
٧- ومن المهارات الاجتماعية الجيدة أن تكسب الطرف الآخر في المشـكلة، أفضل من كسب الموقف نفسه.

نشاط (١): ص(٢٢)

تعرض الباحثة مشكلة النسيان فى الامتحانات وتطلب من افراد العينة مواجهتها بعقلانية، وتطلب منهم إجابات وحلول مختلفة ومتنوعة تعتمد على الإبداع

والمخاطرة في حل المشكلة، وفى ذلك تنمية وتشجيع لهم على المخاطرة في إبداء حلول متنوعة، وتناقش الباحثة افراد العينة حول خطواتهم فى حل المكشلة، واساليب المواجهة المناسبة لها.

نشاط (٢) ص (٢٢)

تطلب الباحثة من افراد العينة تكوين مجموعات وتحدد كل مجموعـة مشـكلة تعرضوا لها، ويحددوا سببها وخطواتها، والأسلوب المناسـب والفعـال لحلهـا، فعرضت المجموعة الأولى لمشكلة زواج إحدى الطالبات الحضريات فـى بلـد ريفى، وعرضت المجموعة التانية لمشكلة اختيار الصديق المناسب علمـا بأنهـا سبق وفقدت الثقة باكثر من صديقة

و تقوم الباحثة بمناقشة افراد العينة حول المشكلات التى عرضوها، حتى يتوصلوا إلى حل يرضى عنه المجموعة كلها.

وفى ذلك تنمية لمهارة حل المشكلات، وللمهارات الاجتماعية، وتدريب لهم على التقبل غير المشروط للآخرين داخل المجموعة.

تنهى الباحثة الجلسة وتشكر افراد العينة على حضورهم وتنبههم الى الواجب المنزلى ص(٢٢)

الواجب المنزلي:

اذكر بعض المشكلات، التي تعرضت لها في الثلاثين يوماً الماضية، ووضح تحليلك لهذه المشكلة، والإجراءات التي استخدمتها في حلها.

وتقوم الباحثة أثناء مراجعة الواجب المنزلى بتدريب الطلاب على كيفية تحديد أساليب المواجهة التي يستخدمونها من خلال هذا المقياس.

الجلسة (٢٢-٢٣): الأفكار اللاعقلانية المتعلقة بالعلاقات الاجتماعية

تسجيل (جلسة ٢٢-٢٣)

الأهداف:

١. تعرف الأفكار اللاعقلانية المتعلقة بالعلاقات الاجتماعية .
٢. استبدال الأفكار اللاعقلانية بأفكار عقلانية.
٣. تنمية العلاقات الاجتماعية .

الفنيات: -

معرفية: المحاضرة، الدحض والمناقشة، تحليل منطقي للأفكار.

انفعالية: استخدام أسلوب المرح، تقبل غير مشروط، مهاجمة الخجل.

سلوكية: الواجب المنزلي، التدريب علي المهارات الاجتماعية، التدريب علي توكيد الذات.

الزمن: - ٢جلسة: ١٢٠دقيقة

المحتوي:

أفكار الجلسة:

١- مناقشة الواجب المنزلي.
٢- أهمية العلاقات الاجتماعية في حياتنا.
٣- الأفكار اللاعقلانية المتعلقة بالعلاقات الاجتماعية .
٤- كيفيه بناء علاقة اجتماعية تستمر.

تعرض الباحثة لموضع جلسة اليوم، وهو العلاقات الاجتماعية، فمن أسباب سعادة الفرد تمتعه بعلاقات اجتماعية طيبة، فيجد في أصدقاءه المرح، والتفاؤل، والفرح في أوقات سعادته، ويجد فيهم المساعد والمساند في أوقات

تعرضه للأزمات، هناك عدد من الأفكار التي تتعلق بالعلاقات الاجتماعيـة، والتي قد تؤدي إما إلي الانخراط والتعلق الزائد في العلاقـة؛ لينـال حـب ورضي الآخرين، حتى وإن كان علي حساب نفسه؛ أو تجعه متشدداً مغاليـاً، فتفسد علاقته بالآخرين، ومن هذه الأفكار:

١- يجب أن أكون محبوباً من الآخرين.

٢- يجب أن يكون هناك شخص اعتمد عليه في كل أموري.

٣- بعض الناس شر وأذى، ويتصفوا بالخسة والنذالة، ولابد من عقابهم.

تؤدي الفكرة (١) إلي انخراط الفرد في علاقته الاجتماعية، وتعلقه الزائد الذي قد يضره عند فتور العلاقة، أو بعد الطرف الآخر. إضافة إلي أنه قد يهمل نفسـه أو يهتم بالآخرين علي حساب نفسه، ومن الأفضل للفرد أن يتمتع بعلاقات طيبـة مع الآخرين.

وفيما يخص حب الآخرين،" فالأرواح جنود مجندة ما تعارف منها ائتلاف، وما تنافر منها اختلاف"، فما يرغبه ويحبه هذا لا يحبه الآخر، وهكذا تفرض الفروق الفردية، وتحدد قبول الآخرين للفرد، وقبوله هو للآخرين.

تطلب الباحثة من أفراد العينة إجابة تدريب رقم (١) ص (٢٥)، وبعد إجابتهم تقومة الباحثة بمناقشتهم.

تدريب(١):- ضع علامة(√) علي الاستجابات التي تتفق وسلوكك، وعلق علي كل عبارة من العبارات السابقة .

*** علمت أن صديقك يطلع صديقاً آخر له علي كل أسراره، ويخفيها عنك:-**

١- من حقه أن يتحدث مع من يشاء. ( )

الطالبه(د): من حقه طبعا أنه يتكلم مع من يريد

٢- هو بهذا لا يحبني . ( )

الطالبة (م): لا مش شرط طبعا

٣- امتنع عن إفضاء أسراري إليه. (   )

الطالبة (ر): دى آه أنا حر بئة زى ما هو حر.

٤- أحاول أن أعرف هذه الأسرار. (   )

الطالبة (ع): لالا طبعا

٥- ابتعد عنه، ولا أصادقه بعدها. (   )

لا طبعا

ثم تعرض الباحثة للفكرة الثانية، وتؤدي الفكرة(٢) إلي أن يكون الفرد معتمـداً اعتماداً كلياً علي الآخرين، ولا يمكنه الاستقلال والاعتماد علي نفسـه، ودائمـاً ينتظر مساعدة الآخرين، ويلومهم لعدم مساعدته. ولكل فرد ظروفه الخاصة التي قد تعوقه عن مساعدة غيره، والأفضل أن يتعود الفـرد الاعتمـاد علـي نفسـه والاستقلال، لأن باعتمادك علي الآخرين فيه حل لمشكلة واحدة فقط، ولكن فـي اعتمادك علي نفسك فيه حل لكل مشكلاتك؛ لأنك تتدرب وتصقل مهاراتـك فـي مواجهة الحياة بمفردك.

تطلب الباحثة من أفراد العينة إجابة تدريب (٢) ص (٢٥).

تدريب (٢) ص (٢٥)، إليك عدد من المواقف أو المشكلات التـي قـد تكـون تعرضت لها، وعندما تواجهها فإنك تستخدم طرقًـا مختلفـة لمواجهتهـا، اقـرأ العبارات التالية جيدا وحدد أي الأساليب التالية تقوم بها.

* بينما أنت متعاون مع جميع الزملاء، وعندما طلبت مساعدة أحدهم فإنه خـذلك ولم يساعدك لذلك قمت بالتالى:-

١- تجنبت الناس عموما (إحجام)

٢- بدأت ازعق واصرخ لأتفه الأسباب (تنفيس انفعالي)

٣- تحدثت مع زملاء آخرين لمساعدتي (بحث عن مساعدة ومعلومات)

٤- طمأنت نفسي بأن قدراتي تؤهلني لأداء المهمة بمفردي (تقييم ايجابي)

٥- التمس العذر لزميلي (تسامح)

تناقش الباحثة أفراد العينة حول استجاباتهم، وتعرض إحدى الطالبات لموقف فعلى تعرضت له مع احدى الزميلات ، وبعد الاستماع إليها، يقوم أفراد العينة بتقيـيم الموقف.

الطالبة (د): أولا غلط أنهم يعتمدوا على حد، كان أفضل يعتمدوا على نفسهم من البداية،

بعد مناقشة أفراد العينة توضح الباحثة تصنيف كل أسلوب استخدموه وهـل هـو فعال أم لا.

تطلب الباحثة من أفراد العينة إجابة تدريب (٣) ، ص (٢٦)

تدريب(٣): ضع علامة(√) علي الاستجابة التي تتفق وسلوكك.

* إذا رفض زميل لك إعطاءك كتاباً يخصه.

١- هل ستلومه علي ذلك. ( )

٢- تعاقبه وتمنع زملائك من مساعدته. ( )

٣- تلتمس له العذر لأنه قد يكون محتاجاً إليه. ( )

٤- من حقه فهو كتابه، رضي عن منحي إياه أو أبي ( )

بعد مناقشة أفراد العينة توضح الباحثة تصنيف كل أسلوب استخدموه وهـل هـو فعال أم لا.

الطالبة (ح): تؤيد الإجابة رقم (٤).

وتعرض الباحثة على أفراد العينة الفكرة (٣) "بعـض النـاس شـر وأذى، ويتصفوا بالخسة والنذالة، ولابد من عقابهم"، فالكمال وحده، وكلٌ منـا يخطـأ، وكلٌ منا له عيوبه، وتؤدي هذه الفكرة بالفرد إلي لومه الزائد للآخرين، ومعاقبتهم علي أمور قد يكون الفرد أساء الظن فيها (إن بعض الظن إثم)، والبشر لا يملكون

عقابا للآخرين، لأن حسابهم بيد ا ، ولتكن مـن صـفاتك، العفـو، والتسـامح، والصفح، وكلها صفات إيجابية تشعر الفرد بالراحة والسعادة، وكذا يؤيدها الدين. (والكاظمين الغيظ والعافين على الناس وا يحب المحسنين).

وأشار النبي(ص) إلي أن القوى (الذي يملك نفسه عند الغضب)، فمعاملة المسيء بالحسنى يجعله هو نفسه يشعر بالندم عما اقترفه في حق المسيء إليه، أما العقاب والعداء، فلا يزيد العلاقة إلا عداءاً وبغضاً.

قال لقمان الحكيم: **يا بني : كذب من قال : إن الشر يطفئ الشر, فإن كان صادقا فليوقد نارا إلى جنب نار، فلينظر هل تطفئ إحداهما الأخرى ؟ ؛ وإلا فإن الخير يطفئ الشر كما يطفئ الماء النار .**

وتعرض إحدى الطالبات لموقف أذى تعرضت له وتناقشها فى ذلك، وهنا تتحدث الباحثة عن مقابلة الإساءة بالحسنى.

ومن المبادئ العقلانية كذلك، التقبل غير المشروط للذات والآخرين، فالفرد يتقبل وضعه وظروفه، ويرضى عن نفسه، ولا يتنافى ذلك مع رغبتـه فـي التغييـر والتطوير.

تطلب الباحثة من أفراد العينة حل نشاط (١) ص (٢٦)

نشاط (١) التدريب على المهارات الاجتماعية:

دعوت إلى حفلةٍ ما، وعندما ذهبت وجدت أنك لا تعرف أحدا فيها، فهـل تجـد صعوبة فى بدء مناقشة مع شخص غريب عنك لا تعرفه؟

نعم ( ) لا( )

* فى أثناء المحاضرات وتعاملاتك داخل الجامعة مع رفاق فرقتك، أعجبتك إحدى الشخصيات التي تود أن تتعرف عليها وأن تعقد صداقة معها.

فهل تستطيع أن تعبر عن إعجابك واستلطافك لهذا الشخص؟

نعم ( ) لا( )

وبعد استجابة أفراد العينة تناقشهم الباحثة حول مضمون كل اختيار لهم. والتمييز بين المهارات الاجتماعية القوية والمهارات الاجتماعية الضعيفة.

ثم تتحدث الباحثة عن كيفية بناء علاقة اجتماعية ناجحة، وذلك من خلال التالى:

*** كيفية بناء علاقة اجتماعية ناجحة مستمرة:-**

تبني العلاقة الاجتماعية أولاً بين فردين، ويشكلان النواة للجماعة الكبيـرة فيمـا بعد، وتكون بداية أي علاقة من خلال واحدة مما يلي:

التجاذب: ويحدث التجاذب نتيجة لواحد من العوامل التالية:

١- **التكامل:** وتكون العلاقة إشباع لحاجات طرف .

٢- **التشابه:** وتكون العلاقة قائمة علي التشابه في الشخصية أو الاستجابة.

٣- **التبادل:** وتكون العلاقة قائمة علي التبادل وفهم كل طرف للآخر.

ويجب علي الأفراد في تفكيرهم لإقامة علاقة، أن يقيموا علاقة لتستمر إلي الأبد، وبالتالي يكون الفرد حذر من البداية في إقامة علاقتـه، حتـى لا يضـطر إلـي الانخراط في علاقة، وبالتالي الرغبة في قطعهـا، ومـن أدوم العلاقـات، هـي العلاقات القائمة علي الحب في ا ، والتي تكون مجـردة مـن المصـالح، لأن المصالح قد تتعارض بعد فترة، وأدوم العلاقات هي العلاقات التـي تقـوم بـين الأشخاص بدون مصالح، ولكي يكون الفرد عامل جذب للآخرين، عليه بابتسـامة في وجه صديقه أو زميله، فبسمتك في وجه أخيك صدقة، فإدخال المرح والسرور علي الآخرين وخاصة الزملاء والأصدقاء، يضفي جو من البهجة والسعادة بينهم.

نشاط (٢) ص (٢٦)التدريب على مهارة التقبل غير المشروط للآخرين:

في كثير من العلاقات الاجتماعية كالعلاقة بالزملاء، أو الجيران، أو غيرهم ممن يتعامل معهم الفرد بدون اختياره، فمثل هؤلاء عندما تتعامل معهم استخدم فنية التقبل غير المشروط، حتى يتسنى لك التعامل الجيد معهم.

الآن اذكر ثلاث شخصيات ترى أنك لا تقبلهم وتنفر منهم ، واستخدم معهم هذه الفنية ودون ما طرأ عليك.

*المدير فى التربية العملى

*واحدة جارتى

*

ثم تتحدث الباحثة على فنية مهمة وهى استخدام الفكاهة، يمكنك مـن خـلال الابتسامة أن تدخل السرور لقلب الآخرين، وهذا نوع من أنواع العطاء بـل قـد يكون أهمها. لأن الدراسات بينت أن حاجة الإنسان للسرور والفرح ربما تكـون أهم من حاجته أحياناً للطعام والشراب، وأن السرور يعالج كثيراً من الأمـراض على رأسها اضطرابات القلب.

من خلال الابتسامة يمكنك أن توصل المعلومة بسهولة للآخرين، لأن الكلمات المحملة بابتسامة يكون لها تأثير أكبر على الدماغ حيث بينـت أجهـزة المسـح بالرنين المغنطيسي الوظيفي أن تأثير العبارة يختلف كثيـراً إذا كانـت محملـة بابتسامة. مع أن العبارة ذاتها قد تكون واحدة، إلا أن المناطق التي تثيرهـا فـي الدماغ تختلف حسب نوع الابتسامة التي ترافق هذه المعلومة أو هذه العبارة.

نشاط (٣) مهاجمة الخجل: ص(٢٧) الآن مطلوب منكم أن تجروا حواراً مع شخص لا تعرفوه، أو لم يسبق وأن تحدثتوا معه قبل ذلك، وهنا محاولة من أفراد العينة للتخلص من الخجل الذي قد يصيبهم عندما يتحدثون مع شخص لا يعرفونه، وتطلب البحثة من أفراد العينة القيام بهذا النشاط فى الفترة من الجلسة الحالية وحتى الجلسة القادمة.

تطلب الباحثة من أفراد العينة القيام بالنشاط التالى:-

نشاط (٤) تأكيد الذات

إليك عدد من المواقف التي قد تتعرض لها، دون ما ستفعله في مثل هذه المواقف باختيار أحد البدائل (نعم / لا)

١- بينما أنت واقفاً في طابور ما، وإذا بشخص يدفعك لكي يسبقك في الطابور. فهل تحتج على ذلك؟

نعم ( ) لا( )

٢- ذهبت لتناول وجبة الغداء في أحدى المطاعم، وكانت الخدمة سيئة، ولم تعجبك.

فهل تتجنب الشكوى؟

نعم ( ) لا( )

٣- عندما تصل إلى المحاضرة متأخرا، ولم تجد مكان إلا في المقدمة، هل تفضل الوقوف عن الجلوس في كرسي من الصفوف الأمامية؟

نعم ( ) لا( )

٤- بينما أنت تتجول في احد الأسواق، وإذ ببائع لحوح يعرض عليك سلعة لا تريدها، فهل تجد صعوبة في رفضها؟؟

نعم ( ) لا( )

وتوضح الباحثة الغرض من النشاط، وتوضح كل موقف يقوم به كل فـرد مـن أفراد العينة هل هو مؤكد لذاته أم لا.

التأكيد علي مهارة توكيد الذات:- وتوكيد الذات أن تحافظ علـي ذاتـك فـي علاقاتك مع الآخرين، فلا تكون عدواني قاسياً، ولا تكون خاضعاً منقاداً لهم.

وتعرض الباحثة لعرض تقديمى(مرفق بالتسـجيل، جلسـة ٢٢-٢٣) عـن الصداقة، ثم تنهى الجلسة وتشكر أفراد العينة وتنبههم إلى الواجب المنزلـى ص(٢٨).

الواجب المنزلي: إليك مجموعة من الأفكار اللاعقلانية، حولها أو غيرها إلي أفكار عقلانية.

الجلسة(٢٤-٢٥): الأفكار اللاعقلانية المتعلقة بالضغوط الشخصية

تسجيل (جلسة ٢٤-٢٥)

الأهداف :

١- تعريف العينة بالضغوط الشخصية الناتجة عن سمات شخصيتهم الانفعالية.
٢- مساعدة أفراد العينة علي تعديل السمات السلبية إلي ايجابية.
٣- التدريب علي أساليب الاسترخاء واستخدام الفكاهة.

الفنيات:

معرفي: إعادة تقويم الأحداث السيئة.

انفعالي: الوعي بالمشاعر.

سلوكي: أساليب استرخاء، استخدام الفكاهة، التدريب علي المهارات الاجتماعية .

الزمن: ٢ جلسة**:** ١٢٠دقيقة.

المحتوي:

أفكار الجلسة:

١- سمات الشخصية والاضطراب الانفعالي.
٢- تنمية الايجابيات.

٣- الاسترخاء.

تراجع الباحثة الواجب المنزلى الخاص بالجلسة السابقة، وتوضح موضوع جلسة اليوم، وذلك من خلال العرض التالى لدي كل فرد منا جانـب إيجـابي، وآخـر سلبي، ويتمثل الجانب السلبي في اتصاف بعض الأفراد بسمات شخصية تزيد من الاضطراب النفسي (كالاندفاع، الانفعال، الغضب، القلق، الانشغال الدائم بالهموم، اليأس، والتشاؤم، الإحباط، الحزن). ومن خلال التعليق على العرض التقـديمى (مرفق بالتسجيل(جلسة ٢٤-٢٥) تتناقش الباحثة مع أفراد العينة انظر لهذا الشكل إنه شخص يحمل هذه الصفات.

وعلي الجانب الآخر، فهناك من يتصفون بـ (التروي، الحلـم، الهـدوء، عـدم القلق، الأمل، التفاؤل، القدرة العالية علي تحمل الإحباط، والقدرة علـي مسـايرة تغيرات الحياة)، وتكون النتيجة إحساس براحة البال، وقدرة علي التعامـل مـع أحداث الحياة بفاعلية، وبالتالي التمتع بصحة نفسية مرتفعة.

وفي هذه الجلسة لك أن تختار بين أن تكون الشخصية الأولي، التي كانـت فريسة للاضطرابات النفسية، وبالتالي الجسمية ، لأن الاضطرابات النفسية بدايـة للكثير من الأمراض الجسمية، من ارتفاع ضغط الدم، السكر، أمـراض القلـب، آلام، صداع، وغيرها، أو تختار أن تكون الشخصية الثانية التي تستطيع التعايش مع أحداث الحياة ومتغيراتها.

وهناك أفكارا لاعقلانية تسيطر علي البعض، تجعلهم يقلقون:-

١- الأشياء المخيفة والخطيرة، هي أسباب الهم الكثير والانشغال الدائم، ويجب أن يتوقعها الفرد.

٢- إنه لمن المصائب الفادحة أن تسير الأمور عكس ما يتوقع الفرد.

تؤدي الفكرة الأولي بالفرد إلي الإحساس الدائم بالقلق، وترقب الأمـور السـيئة دائما، والقلق بشأنها، وفي ذلك نتذكر (أنا عند ظن عبدي بي)، فليكن ظنك بـا

خيراً دائماً ولا تنشغل أو تقلق بشأن ما سيحدث لأنه برهن الغيب، ولا يعلم الغيب إلا ا سبحانه وتعالي، فقد أدت هذه الفكرة إلي الإحساس الزائد بـالقلق، والـذي يؤدي بدوره إلي زيادة مستوى الاندفاعية، والانفعال والغضب، والإنشغال الـدائم بالهموم.

وهناك عدد من الأساليب، التي قد تريح من القلق:-

أولا: الاسترخاء:

تتحدث الباحثة عن الاسترخاء، وتدربهم علي أحد أساليب الاسترخاء ، التي يمكن لأفراد العينة ممارستها:

- غلق العينين
- شد عضلات الجسم
- إرخاء عضلات الجسم مع غلق العينين وتتخيل مكان محبب إليك

ثانياً: أساليب مواجهة الغضب:

من الطرق الفعالة التي يمكن من خلالها التخلص مـن الغضـب، هـي تغييـر الموقف، كالوضوء لأن الغضب من الشيطان، والشيطان من النار ولا يطفـأه إلا الماء.

إلي جانب أن القلق والغضب، واليأس، واليأس بداية النهاية، يجعل الفـرد لا يرغب حتى في الحياة، والحياة تستحق أن تعاش، والاندفاع دائماً يقود إلي العديد من المشكلات، ويجعل الفرد عاجز عن مواجهة الموقف الذي تتعرض له، فـإن لم تستطع أن تتخلص من الاندفاع، فاصمت حتى تهدأ.

نشاط (١) إعادة تقويم الأحداث السيئة:-

من خلال مناقشة أفراد العينة يذكر أحد الأفراد أنه كئيب وحزين ، لأنه تعـرض لأحداث سلبية في حياته، فرسب في أحدى السنوات، وآخر يقول : دخلت الكليـة

رغماً عنى، وآخر أسرته فقيرة، وهنا تقوم الباحثة بمناقشة أفراد العينـة لإعـادة تقويم هذه الأحداث السيئة، فكل خبرة فشل هي خطوة على طريق النجاح إذا قاوم الفرد وواصل واجتهد، وكل شئ حدث على غير ما نتوقع فهو مقدر من ا (أنا أريد وأنت تريد وا يفعل ما يريد).

*** (تقوم الباحثة بتدريب أفراد العينة علي استخدام الفكاهة)**

من أهم الأساليب التي تدل علي تمتع الفرد بسمات إيجابية، هي استخدام الفكاهة، ولا نعني بها صرخات عالية من الضحك، ولكن ابتسامة في وجه من تقابله مـن أصدقائك، أو أقاربك، أو زملائك، وإدخال البهجة علي الآخرين، مهمـا كانـت جراحك التي تعاني منها(فالسعادة في إسعاد الآخرين).

التنزه في الأماكن الطبيعية التي تبتعد عن الضوضاء؛ لأنها تدخل البهجة علي النفس، واجعل لنفسك دائماً وقتاً منتظماً تقضيه في التـرويح عـن نفسـك، مـع أصدقائك الصالحين، أو الخروج إلي مكان هادئ، أو سماع أغنيـة تفضـلها، أو موسيقي هادئة.

*** باستخدام فنية الوعي بالمشـاعر،** والتي تتمثل في تبصير أفراد العينـة بـأن يكونوا واعين، ومدركين لمشاعرهم، حتى يستطيعوا التحكم فيها.

كما يعتبر الحديث الذاتي للفرد أمرا مهماً، وفي الغالب يكون حديثاً سلبيا، والآن نطلب من أفراد العينة تغيير حديثهم الذاتي إلي حديثًا إيجابيا، تطلب الباحثة مـن أفراد العينة ذكر بعض العبارات السلبية التى يرددوها كثيرا، وذلك مـن خـلال تدريب (١)، ص (٢٩).

تدريب(١):

كثيراً ما تردد عبارات سلبية عندما تكون منزعجا، دون ما تذكره من عبارات:

عبارات سلبية	عبارات ايجابية
اتحنقت ، اف ، زهقت.	لاحول ولا قوة الا با . خير ان شاء ا ، الحياة حلوة.
"لا دى حاجة تشل"، " حاجة تحرق الدم".	استغفر ا العظيم.

والآن؛ حاول أن تستبدل هذه العبارات بأخرى ايجابية وامتنع في حديثك اليومي عن استخدام تلك العبارات السلبية.

وتؤدي الفكرة الثانية، والتي مفادها" إنه لمن المصـائب الفادحـة أن تسـير الأمور عكس ما يتوقع الفرد"، إلي اضطراب الفرد، إذا لم يحـدث مـا يتوقعـه. فالفرد من خلال إدراكه الذي يهول الأمور.

ومن الأفضل أن تجعل لنفسك فترات من الراحة، فتـرات يوميـة، وأخـري أسبوعية، وشهرية أو موسمية، ودائماً اجعل لحياتـك متـنفس مـن ضـغوطها، فاسترخ كل يوم، واستمع إلي شيء محبب لقلبك، حسب ما تجـد نفسـك ترتـاح وتطمئن.

عندما تكون منزعج تحدث إلى شخص محبب إليـك، فتمتعـك بمهـارات اجتماعية يساعدك على بناء علاقات اجتماعية جيدة والتي تضمن لك قدر وفيـر من المرح مع أصدقائك، ومشاركتهم اهتماماتك، فهم بمثابة دعم نفسي للفرد.
وتعرض الباحثة على أفراد العينة بعد الاقتراحات التى يمكن من خلالها تنظيم وقتهم ليحقق الفرد لنفسه الراحة والاستمتاع بالوقت، وذلك من خلال عرض تقديمى(مرفق بالتسجيل(جلسة ٢٤-٢٥)، ثم تنهى الباحثة الجلسة وتشكر أفراد العينة، وتنبههم إلى الواجب المنزلى ص(٣٠).

الواجب المنزلي: (٣)

تطلب الباحثة من افراد العينة أن ينظم كل واحد منهم لنفسه جدول من فتـرات الراحة التي تتخلل العمل، وأوقات المذاكرة، ولتكن أشياء محببة إلي قلب كل منهم يداوم علي أداءها.

راحة يومية	راحة أسبوعية	راحة شهرية	راحة موسمية

مع التنبيه علي أن حياة كل فرد، وإن كانت بسيطة، يمكن أن يتخللها فترات راحة واستمتاع، ولا يشترط ذلك الغني والثراء، فالابتسامة ملك للجميع.

* راقب حالتك المزاجية مع كل يوم تتخلي فيه عن الصفات السليبة، كالقلق، والضغط والانفعال، والضيق لأتفه الأسباب.
والآن اذكر ما عدلته كل يوم، وصف حالتك بعدها.

الجلسة(٢٦-٢٧): الأفكار اللاعقلانية المتعلقة بالضغوط الناتجة عن الأحداث الحياتية الأكاديمية.

تسجيل (٢٦-٢٧)

الأهداف:

١. تعريف أفراد العينة بالضغوط الناتجة عن الأحداث الحياتية الأكاديمية.
٢. دحض الأفكار اللاعقلانية المتعلقة بالضغوط الأكاديمية.
٣. تعليم الأساليب الفعالة لمواجهة أحداث الحياة الأكاديمية.

الفنيات:

معرفية:- محاضرة، تعليم وتوجيه، تحليل منطقي للأفكار.

انفعالية:- لعب الدور، لعب الدور العكسي.
سلوكية:- العقاب والتدعيم، الواجب المنزلي.

الزمن:٢ جلسة**،** ١٢٠دقيقة.

المحتوي:

أفكار الجلسة:-

١- الضغوط الوجود، بالحياة الأكاديمية.
٢- أفكار متعلقة بأحداث الحياة الأكاديمية.
٣- الالتزام بجدول للمذاكرة.

تقوم الباحثة بمراجعة الواجب المنزلى الخاص بالجلسة السـابقة، وتعـرض لموضوع جلسة اليوم، وهو الحديث عن الضغوط المتعلقة بالحياة الأكاديميـة المليئة بالأحداث والمواقف، التي يتعرض لها طالب الجامعة بداية من خروجه من المنزل، وطريقه إلي الجامعة، وتعامله مـع مـوظفي الجامعـة وداخـل المحاضرات، وفي الاسـتعداد للامتحانـات، وأثنـاء الامتحانـات، و بعـد الامتحانات، والإحساس بالظلم أو العدل، ومقارنة نتيجته بنتيجة الآخرين، أو بالمستوي الذي يطلبه، أو يفرضه الوالدين، وهذه الأحداث قد تشكل ضـغطاً لدي البعض في حين لا تشكل ذلك لآخرين، ومن هذه الضغوط، وفقـاً لمـا ذكره زملائكم (مقارنة درجته أو تقديره، عدم حصوله علي الدرجـة التـي يتوقعها، كثرة الواجبات الدراسية، الفشل في أحد الاختبارات، الإحساس بسوء معاملة الأساتذة، وجود صعوبة في الاستذكار، وغيرها).

وتسيطر علي الطالب الجامعي الأفكار اللاعقلانية التالية، والتي تؤدي إلي زيادة إحساسه بالضغوط:-

١- الأسهل للفرد أن يتجنب بعض المسئوليات وأن يتحاشى الصعوبات .

٢- يجب أن يكون الفرد فعالاً ومنجزاً وعلي درجة عالية من الأداء، لكي يكون له قيمة.

تؤدي الفكرة الأولي بالفرد إلي تبنيه لأساليب سهلة تبعده عن تحمل المسئولية، ومسئولية الطالب الجامعي هي الجد والاستذكار، والالتزام بواجباته، فكثير ممن يتبنوا هذه الفكرة يعمدون إلي تأجيل الواجبات، والبعد عن المواد التي يظنون أنها صعبة، فيملون من المذاكرة، ويستصعبون المواد، وتؤدي الفكرة الثانية إلي إحساسه بالإحباط، والفشل، وخيبة الأمل إذا لم يحصل علي الدرجة العالية التي يريدها، وقد يكون ذلك لأسباب عدة، منها أنه لم يبذل الجهد الملائم للتقدير الذي يريده، أو أنه يضع أهدافاً صعبة المنال، والمفروض من الطالب الجامعي الجد والاجتهاد والاستذكار الجيد، وترك الباقي علي الله سبحانه وتعالي، فربما يتعب ولا يجد مقابل لتعبه، فليعلم أن الله سيعوضه، ربما في مادة أخري، أو في شيء آخر(علي السعي، وليس علي إدراك النجاح)

وطلب العلم يستحق منا هذا الجهد الكبير، وإن كان شاقاً، فطلب العلم فريضة علي كل مسلم ومسلمة، وتحث الشريعة علي الاهتمام بالعلم، وتنبه علي أهميته.

١- أطلبوا العلم من المهد إلي اللحد.

٢- أطلبوا العلم ولو في الصين.

٣- إن العلماء ورثة الأنبياء، وإن الأنبياء لم يورثوا ديناراً ولا درهماً، وإنما ورثوا العلم، فمن أخذ به، أخذ بحظ وافر......... .

٤- من خرج في طلب العلم فهو في سبيل الله حتى يرجع.

تطلب الباحثة من أفراد العينة إجابة التدريب التالى:

تدريب(١): ص (٣١)

قم بإعداد جدول للمذاكرة، وتناول كل مادة بمفردها، وهنا نستخدم فنية التدعيم والعقاب، أنت الآن إنسان مسئول عن نفسك، املأ الجدول التالي، والتزم به.

اليوم	المادة	الوقت من....إلي...	الصفحات من ص...إلي ص...
اليوم الأول:السبت	....	....	....
	....	....	....
الأحد	....	....	....
الأثنين	....	....	....
الثلاثاء	....	....	....
الأربعاء	....	....	....
الخميس			

نشاط (١) العقاب والتدعيم:

في نهاية كل يوم إذا التزمت بالجدول دعم نفسك، أو قدم مكافأة لنفسك، قد يكون الخروج لزيارة صديق، أو أي تدعيم تقدمه، وإذا لم تلتزم عاقب نفسك بالحرمان من شيء.

(فالنفس كالطفل إن عودته علي حب الرضاع شب عليه، وإن تفطمه ينفطم)

تطلب الباحثة من أفراد العينة إجابة تدريب رقم (٢)، ص(٣١)

تدريب (٢) إليك عدد من المواقف أو المشكلات التي قد تكون تعرضت لهـا، وعندما تواجهها فإنك تستخدم طرقًا مختلفة لمواجهتها، اقرأ العبارات التالية جيدا وحدد أي الأساليب التالية تقوم بها.

اختر ما تقوم به بوضع علامة (√) بين القوسين المقابلين

* عندما تزداد الواجبات الدراسية من مذاكرة ومحاضرات وإعداد أبحاث ، وغيرها من أعمال دراسية ترهقني فإنني:-

١- أنام كثيرا عن المعتاد. (هروب)

٢- أفرقع أصابعي واقضم أظافري. (اثابات بديلة)

٣- صرخت وزعقت لأقل سبب. (تنفيس انفعالى)

٤- تنبهت لما يمكن أن تصل إليه الأمور لو تركت بلا حل. (تقييم ايجابي)

٥- توقعت المفروض على من متطلبات. (تخطيط)

وبعد إجابة أفراد العينة، تناقشهم الباحثة حول كل أسلوب مـن الأسـاليب التـى استخدموها وتصنفها.

* عندما ظهرت النتيجة في نصف العام الدراسي، وكنت تتوقع حصولك على تقدير أعلى مما حصلت عليه بالفعل.

فأي من الأساليب والطرق التالية تستخدم.

١. أتقبل الموقف ( )
٢. اشعر بأن قدراتي لا تستطيع أكثر من ذلك ( )
٣. أحاول الخروج بعبرة أو بعظة من المشكلة ( )
٤. أتحدث مع احد أفراد الأسرة ( )
٥. أفكر في الأسباب التي أدت إلى القصور ( )

* اجتهد وذاكرت كثيرا، وإذ بزميلي يحصل على تقدير أعلى منى.

فأي من الأساليب والطرق التالية تستخدم.

١- استغرقت في أحلام اليقظة ( )

٢- افرغ توتري على الآخرين ( )

٣- حددت ما أريد واجتهدت في الحصول عليه ( )

٤- اعتبرتها بمثابة تحدى لقدراتي ( )

بعد إجابة أفراد العينة تناقشهم الباحثة حول استجاباتهم.

نشاط (٢) لعب الدور ولعب الدور العكسي: ص (٣٢)

*وباستخدام فنية لعب الدور، تطلب الباحثة من أفراد العينة ذكر أحد المواقـف التي يتضايق منه الطلبة في الحياة الأكاديمية، وتمثيل الموقف بين إحدى الطلبة ، ومن خلال لعب الدور، نوضح للطلبة أن إدراكهم للموقف نفسه خطأ، وأنهم قـد يلصقون اتهامات باطلة بالجانب الآخر، وتعرض احدى الطالبات لموقف تعرضت له داخل الجامعة من احد افراد الامن بالكلية، وفتح باب الحوار والمناقشة.

* وباستخدام فنية لعب الدور العكسي، تقوم الباحثة بلعب نفس الدور الذي يقام به أفراد العينة؛ وتطلب استشارة الطلبة، وطلب النصح منهم.

تنهى الباحثة الجلسة وتشكر افراد العينة وتنبههم الى الواجب المنزلى ص (٣٣).

الواجب المنزلي: ص (٣٣)

* اذكر بعض الأحداث الأكاديمية، التي تعرضت لها، وصـف مـدى شـعورك بالضيق، ثم حدد الفكرة اللاعقلانية التي كانت مسيطرة عليك آنذاك .

*قم بإجراء تخيل عقلاني، افترض أنك في ذات الموقف كنت تتبني فكرة أخـري عقلانية غير تلك الفكرة اللاعقلانية؛ والآن اذكر الفكرة العقلانية،، ودون مـدي / صف حالتك النفسية.

الجلسة (٢٨-٢٩): الأفكار اللاعقلانية المتعلقة بالضغوط الناتجة عن الأسرة

الأهداف:

١. تعريف أفراد العينة بالأفكار اللاعقلانية المتعلقة بالضغوط الأسرية.
٢. دحض الأفكار اللاعقلانية.

الفنيات:

معرفية: الدحض والتفنيد

انفعالية: تخيل عقلاني.

سلوكية: واجب منزلي.

الزمن :٢ جلسة

المحتوي:

أفكار الجلسة:

- أفكار لاعقلانية تؤدي إلي إحساس الأبناء بالاضطراب.
- تفسير علاقات الأسرة في مرحلة الاضطراب.

تراجع الباحثة الواجب المنزلى الخاص بالجلسة السابقة، وتوضح موضوع جلسة اليوم وهو الضغوط الناتجة العلاقات الأسرية، إن من أهم علاقات الفرد، هي علاقته بأفراد أسرته: والديه، وإخوته، وأقاربه؛ وقد تضطرب هذه العلاقات، وبالتالي يضطرب سلوك الفرد، ويقلق، ويتوتر، وينشأ فجوة نفسية بينه وبين أسرته، والسبب في ذلك هو تبنيه لأفكار لاعقلانية تؤدي إلي فشله في مواجهة الأحداث اليومية التي يتعرض لها داخل الأسرة.

ومن هذه الأفكار:

*** يجب أن أكون محبوباً من كل الناس.**

تؤدي هذه الفكرة بالفرد إلي أن ينتظر الحب من الآخرين، وأن يظهروا له ذلـك، والأب والأم بالفطرة يحبان كل أبناءهما بنسبة متساوية، ولكن قد يكون هناك من هو قريب منهم؛ لسفره مثلاً، أو لمرضه، أو لأنه أكثر حناناً وعطفاً عليهمـا، أو غيرها من الأسباب، أما فكرة أن والدك، أو أحدهما لا يحباك ، فهي فكرة خاطئة.

*** يجب أن يعتمد الفرد علي الآخرين، ويجب أو يكون هناك من هو أقوي منه يعتمد عليه.**

تؤدي هذه الفكرة بالفرد إلي انتظاره المساعدة والعون من الآخرين (الوالـدين أو الإخوة)، وإذا لم يقدموا له المساعدة، فإنه يلومهم علي ذلك، ومثل هذه الشخصية لا تستطيع الاستقلال بمفردها، وتنشأ اعتمادية، ومن الأفضل للفرد أن يعتمد علي نفسه داخل الأسرة، وخارجها أيضا.

*** تجنب المسئوليات أسهل من مواجهتها.**

تؤدي هذه الفكرة بالفرد إلي سلبيته وتجاهله لمشكلات ومسئوليات الأسرة، وتحمل المسئولية أفضل بكثير من الهروب منها.

*** يجب أن يكون الفرد فعالاً ومنجزاً ويتصف بالكمال لكي يكون له قيمة.**

عندما يتبنى أعضاء الأسرة (الوالدين) هذه الفكرة، ويتعاملان مع الابن علـي أساسها، فعندما يحصل علي درجة أقل مما يتوقعون منه؛ فإنهم ينزعجـوا وقـد يلومونه، أو يوبخونه، ومن حقهم أن يروا أبناءهم أفضل الناس، ولكن قيمة الفرد في ذاته، وفي حالة إن يوجه إليه أي نقد يعتبر هذا النقد في شخصه ولـيس فـي العمل الذي يقوم به ، فيضطرب الأبناء من جراء ذلك في كثير من الحالات.

وفي كثير من الأحيان ينشأ صراع بين الشباب أو الأبنـاء وبـين الوالـدين، إن السبب في هذا الصراع، هو أنه من سمات مرحلة الشباب وصول الرغبـة فـي الاستقلال إلي حدتها، وكثيراً ما يبالغ الشباب في هـذه الرغبـة ويكـون ذلـك مصحوباً بالكثير من الاضطرابات والاختلافات التي تنشأ عندما يتعارض الوالدين مع تحقيق أحد أهداف الشباب، وعلي الجانب الآخر، فإن اقتراب الشـباب مـن الرشد وتحمل مسئولياته؛ يجعله يشعر بعبء المستقبل، وخاصة إذا كان عليـه أن يستقل بحياته ويكون أسرة.

وفكرة أخري تسيطر علي البعض وهي" يجب أن أحصل علي مـا أريـد فـور رغبتي فيه"، فمن الأفكار اللاعقلانية إلحاح المطالب، فتكون مطالب الفرد ملحة، ولا يمكنه تأجيلها، وينشأ عن عدم تأجيلها إحساس الفرد بـالقلق والاضـطراب، ومثل هذه الأفكار الملحة تؤدي بالفرد أو الابن إلي إصابته بالقلق والاضـطراب، إذا أخر عنه الوالدين أو أحدهما أي شيء يريده.

تطلب الباحثة من افراد العينة اجابة تدريب رقم (١)، ص(٣٤)

تدريب(١):

عندما أطلب من والدي أو والدتي شيء ما (شراء بلوزة، ، ،)، ويتأخر عن تلبية ذلك. " إلحاح مطلب، يجب أن أحصل عليه"

١- انزعج وأعترض عن أداء أي عمل بالمنزل حتى أحصل عليه.
( )
٢- انتظر لحين سماح الظروف بالحصول عليه.
( )

٣- أقدم جزء من مصروفي للمساعدة في شراءه.
(   )
٤- أشعر أن والدي يفضل إخوتي علي.
(   )
*دون علامة (√) على السلوك الذي تقوم به.

وبعد مناقشة أفراد العينة وكانت معظمها سرية واعترضوا على تسجيل جزئيات منها وقد احترمت الباحثة ذلك والتزمت به، لأنهم عرضوا لمشكلات شخصية تتعرض بالعلاقات مع الأسرة.

وتعرض الباحثة لعرض تقديمى (مرفق بالتسجيل، جلسة ٢٨-٢٩)
تنهى الباحثة الجلسة، وتشكر أفراد العينة وتنبههم إلى الواجب المنزلى.

الواجب المنزلي:

والآن تذكر عدد من الأحداث التي تعرضت لها في الأسرة، وسببت لك الضـيق والاضطراب في علاقاتك بأسرتك، ثم دون الفكرة التي كنت معتنقاً لها.

هل هذه الأفكار عقلانية؟؟

....

....

والآن، تخيل أنك تتعرض لنفس الموقف، ثم استبدل الأفكار اللاعقلانية بأخرى عقلانية، ثم دون ماذا يحدث لو أنك كنت تتبني الفكرة العقلانية.

الجلسة (٣٠): الجلسة الختامية

الأهداف:

١. تشجيع أفراد العينة علي الالتزام بالمهارات التي تم تعلمها أثناء البرنامج.

٢. مراجعة أفراد العينة لما تلقوه أثناء البرنامج.

٣. تطبيق الاختبار البعدي

٤. شكر الباحثة لأفراد العينة علي تعاونهم.

الفنيات :

معرفية: المناقشة والحوار

انفعالية:

سلوكية:

الزمن: ١ جلسة

المحتوي:-

أفكار رئيسة:-

١- مراجعة للواجب المنزلي.

٢- مناقشة سريعة لم تم إنجازه في البرنامج.

٣- التأكد علي المهارات التي تم تعلمها في البرنامج.

٤- تطبيق أدوات القياس البعدي.

٥- الاتفاق علي موعد الجلسة التي يتم فيها القياس التتبعي.

٦- شكر أفراد العينة علي حسن تعاونهم مع الباحثة.

تقوم الباحثة بمراجعة ومناقشة الواجب المنزلي مع أفراد العينة، والثناء علي الأفراد الذين أدوا الواجب بكفاءة وإتقان، يلي ذلك مناقشة سريعة لما تم تعلمه بكل جلسة، وذكر الفكرة اللاعقلانية التي كانت يتبناها الأفراد، والفكرة العقلانية التي

تم تعلمها بكل جلسة، وبعدها تقوم الباحثة بتطبيق الأدوات مـرة أخـري، وهـو القياس البعدي.

تتفق الباحثة مع أفراد العينة علي موعد الجلسة المقبلة، وهي التي يتم فيها القياس التتبعي، تشكر الباحثة أفراد العينة علي انتظامهم بالبرنامج، وحسن تعاونهم مع الباحثة.

ملحق رقم (٢)

كراسة التدريبات الخاصة بالطلبة

(١)الجلسة(١)

التعارف والتعريف بالبرنامج

نشاط (١) *التخلص من الخجل*: اذكر ثلاث مواقف كنت تصاب فيها بالخجـل، وتخلصت منه بعد استخدامك لهذه الفنية:

*...

*...

نشاط (٢) المهارات الاجتماعية: تطلب الباحثة من أفراد العينة أن يجلسوا ثنائيات بطريقة عشوائية لمدة عشر دقائق، يتحدث كل منهم إلى الآخر، ويتم تبديل الثنائيات، وفى ذلك تنمية للمهارات الاجتماعية.

تدريب (١)

إليكم بعض الأحداث التي سبق وذكر زملائكم، ومن هم في مثل سنكم أنها تسبب لهم الضيق والضجر؛ دون مدي شعورك بالضيق والضجر، واذكر الحديث الذاتي الذي يدور بذهنك عندما تتعرض لمثل هذه المواقف والأحداث؟

الحـــــــــــــــدث	**صف مدي إحساسك بالضيق؟**	**الفكرة/ الحديث الذاتي**
- رفــض أحــد زملائــي مساعدتي (اعطـائى كتـاب مثلا)	....	....
-حصولي علي تقدير أقل مما أتوقع	....	....
- نقد الآخرين لي.	....	....
-.......................	....	....

الواجب المنزلي:

دون الأحداث التي تعرضت لها خلال الثلاثين يوماً الماضية، وسـببت لـك الضيق والضجر، واذكر الفكرة، أو الحديث الذاتي (ما قلته لنفسك) عند تعرضك لهذا الموقف أو الحدث، سواء في المنزل مع أسرتك، أو في الكلية مع زملائك ، أو أثناء المذاكرة.

الحدث أو الموقف	الفكرة/ الحديث الذاتي
١_.....................................	*.....................................
....	....
٢-.....................................	*.....................................
....	....
٣-.....................................	....
....	*.....................................
٤-.....................................	....
....	*.....................................
٥-.....................................	....
....	*.....................................

(٢) الأفكار اللاعقلانية

نشاط (١) تناقش الباحثة أفراد العينة حول هذا السؤال، حتى تتوصل منهم إلـى الإجابة الصحيحة

ما سمات الأفكار اللاعقلانية؟؟؟؟

....

....

....

....

....

الأفكار اللاعقلانية لإليس

الفكرة الأول- " بعض الناس شر وأذي، ويجب أن يلاموا ويعاقبوا"

تدريب(١): اذكر موقف، أو حدث كان يسيطر عليك فيه هذه الفكرة اللاعقلانية؟

....

....

....

تدريب(٢): دون مدي اتفاقك علي كل فكرة من الأفكار التالية: بوضع علامـة (√) أمام الرقم الذى يعبر عن مدى اتفاقك.

	الفكرة	**١**	**٢**	**٣**	**٤**	**٥**	**اتفق تماماً**
١-	اعتقد أن بعض الناس مؤذيين، ويجب عقابهم.						
٢-	اعتقد أن هجري لصديقي عقاباً له علي خسته.						
٣-	ألوم صديقي إذا لم يساعدني في قضاء مصلحة لي.						
٤-	من الممكن أن أؤذي بعض زملائي رداً علي ما يحملون من عداء ناحيتي.						

نشاط (٢) التخيل العقلاني:

تطلب الباحثة من أفراد العينة تحديد أحد المواقف أو الأحداث التي مرت عليهم وكان يسيطر عليهم هذه الفكرة

- يذكر كل فرد موقف تعرض له..

....

والآن أغمضوا أعينكم وتخيلوا ذلك الموقف بأقصى واقعية، أي تخيلوا هذا الموقف تخيلا حياً.

إذن ما هي مشاعرك الحقيقية الآن:

-حزن

-كآبة

-تحقير ذات

والآن، حاول تبديل مشاعرك إلى مشاعر أخف اضطرابا وأخف ضغطًا : ضيق، أسى، انزعاج.

....

....

....

الفكرة الثانية " مصادر سعادة الإنسان خارجية، ليس له دخل فيها".

تدريب (١) ضع علامة (√) أمام الفكرة العقلانية، وصحح الفكرة اللاعقلانية.

١- أؤمن بالمثل الذي يقول: " المنحوس منحوس" . ( )

....

٢- لا يمكن للفرد أن يسعد نفسه. ( )

....

٣- إذا لم يسعدني الآخرون، فلن أكون سعيداً. ( )

....

٤- استطيع أن أسعي؛ لأكون سعيداً . ( )

....

٥- أؤمن بالمثل الذي يقول: قيراط حظ، ولا فدان شطارة. ( )

....

٦- اعتقد أن هناك أسباب خارجة عني مسئولة عن تعاستى. ( )

....

٧- السعادة رضا، والرضا لمن يرضي. ( )

....

نشاط (٣)تطلب الباحثة من أفراد العينة تحديد أحد المواقف أو الأحداث التي مرت عليهم وكان يسيطر عليهم هذه الفكرة

- يذكر كل فرد موقف تعرض له...

....

والآن أغمضوا أعينكم وتخيلوا ذلك الموقف بأقصى واقعية، أي تخيلوا هذا الموقف تخيلا حياً.

إذن ما هي مشاعرك الحقيقية الآن:

-..........

-..........

-.........

والآن، حاول تبديل مشاعرك إلى مشاعر أخف اضطرابا وأخف ضغطًا : ......، ......، ....

الفكرة الثالثة: " يجب أن أكون محبوباً من كل الناس"

تدريب(١): إليك بعض الأفكار اللاعقلانية، حولها إلي عقلانية .

- يجب أن أكون محبوباً من أستاذي .
- ....
- لابد أن يحبني الآخرون كما أحبهم، وأن يبادلونني نفس المشاعر.
- ....
- ينبغي أن يرضي عني كل الناس.
- ....
- من لا يحبني ، فهو يكرهني.
- ....

تدريب (٢): دون مدي اتفاقك علي الأفكار التالية: بوضع علامة (√) أمام الرقم الذى يعبر عن مدى اتفاقك.

	الفكرة لا اتفق	**١**	**٢**	**٣**	**٤**	**5**	**اتفق تماماً**
١-	لن أصل إلي السعادة، إلا إذا رضي عني جميع الناس						
٢-	أفكر في الآخرين قبل أن أفكر في نفسي.						
٣-	يجب أن أُرضي الناس أولاً.						
٤-	أعتقد أنه يجب أن أضحي بنفسي؛ لكي يحبني الآخرون.						

نشاط (٤)تطلب الباحثة من أفراد العينة تحديد أحد المواقف أو الأحداث التي مرت عليهم وكان يسيطر عليهم هذه الفكرة

- يذكر كل فرد موقف تعرض له

والآن أغمضوا أعينكم وتخيلوا ذلك الموقف بأقصى واقعية، أي تخيلوا هذا الموقف تخيلا حياً.

إذن ما هي مشاعرك الحقيقية الآن:

-..........

-..........

-.........

والآن، حاول تبديل مشاعرك إلى مشاعر أخف اضطرابا وأخف ضغطًا : ......، ......، ....

....

....

الفكرة الرابعة: " يجب أن يعتمد الفرد علي الآخرين، ويجب أن يكون هناك شخص أقوي منه يعتمد عليه".

تدريب(١): من خلال مناقشتك لأحد زملائك / أصدقائك؛ لاحظت أنه يتبنى هذه الأفكار، كيف تقنعه بلا عقلانيتها، وما ضرر اقتناعه بصحتها.

* إذا لم يساعدني زميلي في شرح هذه المادة، فإنني سأفشل بالطبع .

....

....

....

* لا استطيع القدوم في الأمر؛ إلا بمساعدة وتوجيهات من هو أكبر مني.

....

....

....

* أجد صعوبة في إنجاز أموري بمفردي.

....

....

....

نشاط (٥)تطلب الباحثة من أفراد العينة تحديد أحد المواقف أو الأحداث التي مرت عليهم وكان يسيطر عليهم هذه الفكرة

- يذكر كل فرد موقف تعرض له...

....

....

والآن أغمضوا أعينكم وتخيلوا ذلك الموقف بأقصى واقعية، أي تخيلوا هذا الموقف تخيلا حياً.

إذن ما هي مشاعرك الحقيقية الآن:

-..........

-..........

-.........

والآن، حاول تبديل مشاعرك إلى مشاعر أخف اضطرابا وأخف ضغطًا : ......، ......، ....

الفكرة الخامسة " هناك دائماً حل مثالي وصحيح لكل مشكلة، وهذا الحل لابد من إيجاده، وإلا فالنتيجة تكون مفجعة".

تدريب(١): تطلب الباحثة من أحد أفراد العينة سرد مشكلة تعرضوا لها:-

المشكلة هي : ....

....

....

- هل قمت بحلها؟...

- ما الحل الذي توصلت إليه؟..

....

- تطلب الباحثة من باقي أفراد العينة مناقشة صاحب المشكلة حول عقلانية ومنطقية الحل الذي توصل إليه...

....

تدريب(٢): دون مدي اتفاقك علي الأفكار التالية: بوضع علامة (√) أمام الرقم الذى يعبر عن مدى اتفاقك.

	الفـــــكرة	١	٢	٣	٤	٥	اتفق تماماً
١-	أعتقد دائماً أن عدم حل المشكلة أفضل من الوصول إلي حل لا أرض عنه.						
٢-	أعتقد أن كل مشكلة لها حل واحد صحيح.						
٣-	لا أؤمن بالنسبية أو الوسطية في حل المشكلات.						

نشاط (٦)تطلب الباحثة من أفراد العينة تحديد أحد المواقف أو الأحداث التي مرت عليهم وكان يسيطر عليهم هذه الفكرة

- يذكر كل فرد موقف تعرض له

والآن أغمضوا أعينكم وتخيلوا ذلك الموقف بأقصى واقعية، أي تخيلوا هذا الموقف تخيلا حياً.

إذن ما هي مشاعرك الحقيقية الآن:

-..........

-..........

-.........

والآن، حاول تبديل مشاعرك إلى مشاعر أخف اضطرابا وأخف ضغطًا : ......، ......، ....

الفكرة السادسة " الأسهل للفرد أن يتجنب بعض المسئوليات، وأن يتحاشى الصعوبات بدلاً من مواجهتها".

تدريب(١): انقد الأفكار التالية:

* أفضل النوم ليلاً عن القيام لإنهاء واجبي.

....

....

* يجب أن يبحث الفرد عن راحته، ولذا يبتعد عن الصعوبات.

....

....

* أؤمن بالمثل الذي يقول: الباب الذي يأتي منه الريح أغلقه وأستريح.

....

....

* أعتقد أن الانسحاب من المشكلة أحياناً هو أفضل حل لها.

....

....

* أري أن تجنب بعض المسئوليات يجنب التعرض للمشكلات.

....

....

نشاط (٧)تطلب الباحثة من أفراد العينة تحديد أحد المواقف أو الأحداث التي مرت عليهم وكان يسيطر عليهم هذه الفكرة

- يذكر كل فرد موقف تعرض له...

....

....

والآن أغمضوا أعينكم وتخيلوا ذلك الموقف بأقصى واقعية، أي تخيلوا هذا الموقف تخيلا حياً.

إذن ما هي مشاعرك الحقيقية الآن:

-..........

-..........

-.........

والآن، حاول تبديل مشاعرك إلى مشاعر أخف اضطرابا وأخف ضغطًا : ......، ......، ....

الفكرة السابعة " يجب علي الفرد أن يكون فعالاً منجزاً بشكل يتصف بالكمال؛ حتى تكون له قيمة".

تدريب(١): حول الأفكار اللاعقلانية التالية إلي أفكار عقلانية.

* أعتقد أنني عاجز عندما أفشل في إنجاز أحد أعمالي.

الفكرة العقلانية: ....

....

* من نقد عملي، فهو ينقدني أنا شخصياً.

الفكرة العقلانية:..

....

تدريب(٢): إليك بعض الأفكار، وضح مدي عقلانيتها، بوضع علامة (√) في الخانة التي توضح عقلانية الفكرة، وانقد كل منها:-

١- يجب أن يكون الفرد فعالاً ومنجزاً بشكل يتصف بالكمال، حتى تكون له قيمة.

الفكرة: ☺ عقلانية( ) ، ☻ لا عقلانية( ).

....

....

٢- لن أرضي عن نفسي؛ إلا إذا تفوقت علي الآخرين.

الفكرة: ☺ عقلانية( ) ، ☻ لا عقلانية( ).

....

....

٣- لا يحقق الإنسان نفسه؛ إلا إذا حقق كل أهدافه.

الفكرة: ☺ عقلانية ( ) ، ☻ لا عقلانية( ).

....

....

نشاط (٨)تطلب الباحثة من أفراد العينة تحديد أحد المواقف أو الأحداث التي مرت عليهم وكان يسيطر عليهم هذه الفكرة

- يذكر كل فرد موقف تعرض له..

....

والآن أغمضوا أعينكم وتخيلوا ذلك الموقف بأقصى واقعية، أي تخيلوا هذا الموقف تخيلا حياً.

إذن ما هي مشاعرك الحقيقية الآن:

-..........

-..........

والآن، حاول تبديل مشاعرك إلى مشاعر أخف اضطرابا وأخف ضغطًا : ......، ......، ....

الفكرة **الثامنة "إنه لمن المصائب الفادحة أن تسير الأمور عكس ما يتوقع الفرد".**

تدريب(١): ضع علامة (√) علي الفكرة اللاعقلانية، وحولها إلي فكرة عقلانية

١- حصولي علي تقدير أقل مما أتوقع يعد أمراً مفجعاً جداً. ( )

....

٢- تغيرات الحياة التي لا اتوقعها تعتبر أمراً مرعباً ومفزعاً لي. ( )

....

٣- يجب أن تسير الأمور وفق ما أتوقع. ( )

....

٤- يجب أن احصل علي كل شيء فور رغبتي فيه. ( )

....

تدريب(٢): دون مدي اتفاقك علي فكرة من الأفكار التالية: بوضع علامة (√) أمام الرقم الذى يعبر عن مدى اتفاقك.

	الفكرة **لا اتفق**	**١**	**٢**	**٣**	**٤**	**٥**	**اتفق تماماً**
١-	لكى نكون سعداء؛ يجب أن يكون كل شيء وفق ما نريد.						
٢-	أري أنه أمر مفجع جداً، إذا قابلتني						

	مشكلة لا اتوقعها.						
-٣	اعتقد أن الفشل في تحقيق أحد أهدافي؛ يعني أن الحياة قد انتهت بالنسبة لي.						

نشاط (٩)تطلب الباحثة من أفراد العينة تحديد أحد المواقف أو الأحداث التي مرت عليهم وكان يسيطر عليهم هذه الفكرة

- يذكر كل فرد موقف تعرض له...

....

....

والآن أغمضوا أعينكم وتخيلوا ذلك الموقف بأقصى واقعية، أي تخيلوا هذا الموقف تخيلا حياً.

إذن ما هي مشاعرك الحقيقية الآن:

-..........

-..........

-.........

والآن، حاول تبديل مشاعرك إلى مشاعر أخف اضطرابا وأخف ضغطًا : ......، ......، ....

الفكرة التاسعة " الأشياء المخيفة والخطيرة هي أسباب الهم الكثير والانشغال الدائم، ويجب أن يتوقعها الفرد".

تدريب(١): حول الفكرة الآتية إلي فكرة عقلانية.

* يجب أن يتوقع الفرد الأشياء المخيفة والخطيرة، وأن يقلق بشأنها.

....

....

تدريب (٢): دون مدي اتفاقك علي فكرة من الأفكار التالية: بوضع علامة (√) أمام الرقم الذى يعبر عن مدى اتفاقك.

	الفـــــكرة	**١**	**٢**	**٣**	**٤**	**٥**	**اتفق تماماً**
١-	احتمال حدوث الخطر يجب أن يشغل الفرد بشكل دائم.						
٢-	يجب علي الفرد أني يتوقعه الأمور السيئة، وأن يقلق بشأنها.						
٣-	يجب أن أتوقع الاسوء دائما واستعد له.						

نشاط (١٠) تطلب الباحثة من أفراد العينة تحديد أحد المواقف أو الأحداث التي مرت عليهم وكان يسيطر عليهم هذه الفكرة

- يذكر كل فرد موقف تعرض له ....

....

والآن أغمضوا أعينكم وتخيلوا ذلك الموقف بأقصى واقعية، أي تخيلوا هذا الموقف تخيلا حياً.

إذن ما هي مشاعرك الحقيقية الآن:

-..........

-..........

والآن، حاول تبديل مشاعرك إلى مشاعر أخف اضطرابا وأخف ضغطًا : ......، ......، ....

الفكرة العاشرة " لا يمكن التخلص من الأحداث السلبية الماضية، وهي حتماً تؤثر علي سلوك الفرد الحاضر".

تدريب (١): دون مدي اتفاقك علي كل فكرة من الأفكار التالية: بوضع علامة (√) أمام الرقم الذي يعبر عن مدى اتفاقك.

	الفـــــــكرة	١	٢	٣	٤	٥	اتفق تماماً
١-	اعتقد أن الماضي قيد على الحاضر.						
٢-	أرى أن الأمس يؤثر في اليوم، وسيؤثر في الغد.						
٣-	أرى أنني لن انجح في حياتي بعد كل هذا الفشل.						
٤-	لا يمكنني أن أنسى المواقف السيئة التي مررت بها.						

نشاط (١١) تطلب الباحثة من أفراد العينة تحديد أحد المواقف أو الأحداث التي مرت عليهم وكان يسيطر عليهم هذه الفكرة

- يذكر كل فرد موقف تعرض له

والآن أغمضوا أعينكم وتخيلوا ذلك الموقف بأقصى واقعية، أي تخيلوا هذا الموقف تخيلا حياً.

إذن ما هي مشاعرك الحقيقية الآن:

-..........

-..........

والآن، حاول تبديل مشاعرك إلى مشاعر أخف اضطرابا وأخف ضغطًا : ......، ......، ....

تدريب (٢): اذكر بعض الأحداث السلبية الماضية التي تعرضت لها؟

١-..

٢-..

٣-..

٤-..

والآن ما مدى تأثيرها عليك في الوقت الحالي:-

....

....

....

....

وتطلب الباحثة من باقي أفراد العينة مناقشة بعضهم البعض حول منطقية وعقلانية استمرار تأثير الأحداث السابقة عليهم:

..

..

..

..

..

..

الواجب المنزلي: اقرأ الأفكار اللاعقلانية التالية، وحاول تذكر بعض الأحداث التي مرت بك خلال الشهر الماضي، وكنت مقتنعاً بهذه الأفكار اللاعقلانية؛ ثم دون مدى إحساسك بالضيق.

الفكرة	الحدث / الموقف	صف حالتك
(١) بعض الناس شر وأذي، ويجب أن يعاقبوا.	....	....
(٢) مصادر سعادة الإنسان خارجة.	....	....
(٣) يجب أن أكون محبوباً من كل الناس.	....	....
(٤) يجب أن يعتمد الفرد علي الآخرين.	....	....
(٥) هناك حل مثالي لكل مشكلة.	....	....
(٦) تجنب المسئوليات أفضل من مواجهتها.	....	....
(٧) يجب أن يكون الفرد فعالاً ومنجزاً ويتصف بالكمال؛ حتى تكون له قيمة.	....	....
(٨) إنه لمن المصائب أن تسير الأمور عكس ما يتوقع الفرد.	....	....
(٩) يجب توقع الأمور الخطيرة، والانشغال بشأنها.	....	....
(١٠) الأحداث السلبية الماضية تؤثر علي الحاضر.	....	....

(٣): نموذج ABC

الزمن:٣ جلسات

الخطوة الأولى:

تدريب(١): اذكر بعض المواقف أو الأحداث التي أزعجتك ، وسببت لك الضيق والضجر، ودونها في الشكل؛ ثم صف حالتك النفسية التي تبعت الحدث:

الحدث الضاغط (A)	النتيجة/ حالة الفرد بعد الحدث الضاغط(C)
١-.................................	....
٢-.................................	....
٣-.................................	....

والآن ترى ما الأسباب في (C) ، أو في حالة الضيق التي أصابتك؛ بالتأكيد أنت تعتقد أنها (A)، أي أن الموقف أو الحدث (.......................) هـو الـذي أدي بك إلي...

الخطوة الثانية:

الترتيب السابق غير صحيح ، لأن السبب في (C) لـيس (A)، ولكـن (B) أي الفكرة التي تبعت الحدث الضاغط، وتتمثل هذه الفكرة في حديثك الذاتي الذي تبع الحدث، والآن تذكر ما كنت تقوله لنفسك عند تعرضـك لتلـك الأحـداث التـي ذكرتها، ودونه بالشكل التالي.

الحدث الضاغط (A)	الفكرة (B)	النتيجة (C)
١-	....	....
٢-...........	....	....
٣-..........	....	....

الخطوة الثالثة:

إن (B)، وهي الفكرة اللاعقلانية، التي تبعت الحدث ، هي السبب في إحساسـك بالاضطراب أو الضيق ، أو الغضب.

الخطوة الرابعة :

خطوة التفنيد، وفيها يتم تحديد وتحليل المعتقدات اللاعقلانية من خـلال الحـوار الجدلي، وتعديلها إلي أفكار عقلانية.

* **تدريب(٢):** *تابع للتدريب السابق.*

استبدال الأفكار التالية بأفكار عقلانية

فكرة لاعقلانية	**فكرة عقلانية**
١-.......................	....
٢-.......................	....
٣-....................	....
٤-............................	....

الخطوة الخامسة:

التنفيذ: وفي هذه الخطوة يتم تنفيذ السلوك العقلاني الجيد، ويكون ذلك من خلال فنية التخيل العقلاني.

نشاط (١): اطلب من أفراد العينة أن يتخيلوا الأحداث التي تعرضوا لها (والتي تم ذكرها في التدريب السابق)، ويستحضروا أفكاراً عقلانية بـدلاً مـن الأفكـار اللاعقلانية التي سبق دحضها ومناقشتها، ويطلب منهم وصف الانفعال المترتـب علي الحدث في حالة وجود الفكرة العقلانية.

الحدث	الفكرة العقلانية	النتيجة / العواقب الانفعالية
١-............	....	....
٢-...........	....	....

نشاط (٢) : باستخدام فنية لعب الدور، تطلب الباحثة من أحـد أفـراد العينـة افتعال موقف أو حدث مع أحد الزملاء ، ويستخدم زميل فكـرة عقلانيـة معـه، ويستخدم زميل آخر فكرة لا عقلانية ، ويلاحظ الحالة النفسية لكل منهم.

نشاط (**٣**) **الوعي بالمشاعر** :-

تطلب الباحثة من كل فرد من أفراد العينة وصف مشاعره في حالة استخدامه لفكرة عقلانية، وفى حالة استخدامه لفكرة لاعقلانية.

الواجب المنزلي:

في الفترة من الجلسة الحالية، حتى الجلسة المقبلة؛ فإنـك سـتتعرض لأحـداث ومواقف عدة، استخدم في حياتك اليومية ما تعلمته من أفكار عقلانيـة، وكـذلك طبق نموذج ABC ، ودون ذلك في الشكل التالي:

الموقف أو الحدث	الفكرة العقلانية	الحالة المزاجية	الحالة المزاجية السابقة قبل استخدامك لهذه المهارات
١-.............	....	....	....
....	....	....	....
٢-.............	....	....	....
٣-.............	....	....	....
٤-............	....	....	....
٥-...........	....	....	....
....	....	....	....
٦-.............	....	....	....
....	....	....	....

(٤): الضغوط الناتجة عن الأحداث الحياتية

الزمن: ٣ جلسات

نشاط (١) إعادة تقويم الأحداث السلبية:

تطلب الباحثة من أفراد العينة ذكر أحد الأحداث السيئة التي تعرضوا لها، وبعـد مرور فترة نتج عنها أشياء ايجابية ، كالحادث السيئ الذي تعرضت له السـيدة أم سلمة رضي ا عنها، عندما نقيمه ايجابيا نجد انه قد عاد بالنفع عليها، وأصبحت أما للمؤمنين رضي ا عنها بعد زواجها من سيدنا محمد صلى ا عليه وسلم.

تدريب(١):

اسرد بعض المواقف التي تعرضت لها، وشعرت فيها بالضيق والضجر، واذكر حديثك الذاتي (أي ما قلته لنفسك عند تعرضك للحدث أو للموقف الضاغط).

الحدث أو الموقف المزعج	الحديث الذاتي
١-................................	١-..............................
....	....
٢-................................	٢-..............................
....	....
٣-................................	٣-..............................
....	....

بعد إطلاع الباحثة علي المواقف والأحداث، وما تبعها من حديث ذاتي، توضح الباحثة أن جميع حديثهم الذاتي كان سلبياً.

حدث___حديث ذاتي سلبي________ اضطراب.

حدث_____حديث ذاتي ايجابي_______صحة نفسية.

(الحديث الذاتي نابع من إدراكك وأفكارك حول الحدث).

نشاط (٢): باستخدام فنية لعب الدور، يطلب من أحد أفراد العينة اختيار أحـد المواقف، التي سبق ذكرها بالتدريب السابق، والتصرف تجاه هـذا الموقـف أو الحدث بعقلانية، وملاحظة باقي الطلاب للسلوك الايجابي الناتج عـن مواجهـة الفرد للموقف أو الحدث بفاعلية.

وباستخدام فنية لعب الدور العكسي، يقوم المرشد / الباحثـة، بتمثيـل تعرضـه لموقف أو حدث ضاغط، ويطلب من أفراد العينة نصحه وإرشـاده إلـي الـرأي الصائب.

نشاط (٣) تطلب الباحثة من احد أفراد العينة أن يتحدث إلى أحد زملائـه عـن حدث تعرض له وأزعجه، وهنا تنمية للمهارات الاجتماعية، وتخلص من الخجل.

الواجب المنزلي:

تذكر الأحداث والمواقف السلبية التي تعرضت لها خلال الشهر الماضي ، ودون حديثك الذاتي السلبي؛ ثم استبدله بحديث ايجابي.

الحدث	الحديث الذاتي السلبي	استبدله بحديث ذاتي إيجابي
١-..................	١-....................	١-....................
....	....	....
٢-....................	٢-..................	٢-....................
....	....	....
٣-....................	٣-..................	٣-....................
....	....	....
٤-..................	٤-....................	٤-....................
....	....	....
٥-..................	٥-....................	٥-....................
....	....	....

وأثناء تعاملاتك اليومية امتنع عن استخدام الحديث السلبي مرة أخري .

(٥): الأفكار اللاعقلانية المتعلقة بمواجهة المشكلات

الزمن: ٣ جلسات

تدريب(١): انقد الأفكار التالية:-

عدم حل المشكلة أفضل من الوصول إلي حل لا أرضي عنه.

....

....

....

تدريب(٢): صديقك يمر بمشكلة تؤرقه، حتى أنه يبكي بكاءا شديدا، ماذا ستفعل معه؟، اختر التصرف الصحيح، وانقد التصرفات الأخرى، وعلل سبب اختيارك؟

١- أبكي معه. ( )

٢-انهره بالصوت المرتفع حتى يصمت. ( )

٣-اتركه وانصرف. ( )

٤-أتجاهله، وكأنني لم أراه. ( )

٥- اقترب منه، وأحاول تهدئته، وأبحث معه عن حل للمشكلة. ( )

....

....

....

بعض المبادئ التي يجب مراعاتها في مواجهة المشكلات:-

١- ليس هناك حلاً مثالياً لكل مشكلة، ولكن حل مناسب.

٢- ما يحدد فاعلية أسلوب المواجهة هو الموقف أو الحدث نفسه.
٣- أسلوب المواجهة الذي يصلح لمواقف أو لمشكلة اليوم، قد لا يصلح لـه في وقت آخر؛ تبعاً لملابسات الموقف وللظروف المحيطة.
٤- اعتقد دائماً أن هناك حل وحل آخر، وحل وسط بين الحلول، وهـو مـا يمكن التوصل إليه.
٥- ليس من الضروري أن يكون حل المشكلة، هو الحل الذي طرحته أنـت، فقد يكون حلاً طرحه شخصاً آخر، ولكنه مقنع وفعال، والاعتراض علي رأيك لا يعني الاعتراض علي شخصك.
٦- الاعتقاد بالمرونة في حل المشكلات.
٧- ومن المهارات الاجتماعية الجيدة أن تكسب الطرف الآخر في المشـكلة، أفضل من كسب الموقف نفسه.

نشاط (١):

تقوم الباحثة بطرح مشكلة على أفراد العينة، وتطلب منهم إجابات وحلول مختلفة ومتنوعة تعتمد على الإبداع والمخاطرة في حل المشكلة، وفى ذلك تنمية وتشجيع لهم على المخاطرة في إبداء حلول متنوعة.

....

....

....

نشاط (٢)

تقوم الباحثة باختيار خمس مشكلات رئيسة ، ويقسم أفراد العينة في مجموعات خماسية، اى تكون من خمسة أفراد، ويتناول كل مجموعة مشكلة ويتناقشوا فيها حتى يتوصلوا إلى حل يرضى عنه المجموعة كلها.

وفى ذلك تنمية لمهارة حل المشكلات، وللمهارات الاجتماعية، وتدريب لهم على التقبل غير المشروط للآخرين داخل المجموعة.

المشكلة:..
....
....
....
الحل...
....
....
....

الواجب المنزلي:

اذكر بعض المشكلات، التي تعرضت لها في الثلاثين يوماً الماضية، ووضح تحليلك لهذه المشكلة، والإجراءات التي استخدمتها في حلها.

-**لخص المشكلة.**

....
....
....
....

- **إجراءات حل المشكلة:-**

-...
-...
-..
-
....

-..

النتيجة التي توصلت إليها؟ ....

....

....

هل كنت عقلانياً في حل هذه المشكلة؟؟...

....

....

.

(٦): الأفكار اللاعقلانية المتعلقة بالعلاقات الاجتماعية

الزمن: - ٣جلسات

تدريب(١): - ضع علامة(√) علي الاستجابات التي تتفق وسلوكك، وعلق علي كل عبارة من العبارات التالية.

*** علمت أن صديقك يطلع صديقاً آخر له علي كل أسراره، ويخفيها عنك: -**

١- من حقه أن يتحدث مع من يشاء. ( )

....

٢- هو بهذا لا يحبني . ( )

....

٣- امتنع عن إفضاء أسراري إليه. ( )

....

٤- أحاول أن اعرف هذه الأسرار. ( )

....

٥- ابتعد عنه، ولا أصادقه بعدها. ( )

....

تدريب(٢): ضع علامة(√) علي الاستجابة التي تتفق وسلوكك.

* إذا رفض زميل لك إعطاءك كتاباً يخصه.

- هل ستلومه علي ذلك. ( )
- تعاقبه وتمنع زملائك من مساعدته. ( )
- تلتمس له العذر لأنه قد يكون محتاجاً إليه. ( )
- من حقه فهو كتابه، رضي عن منحي إياه أو أبي ( )

....

نشاط (١) التدريب على المهارات الاجتماعية:

دعوت إلى حفلة ما ، وعندما ذهبت وجدت انك لا تعرف أحدا فيها، فهـل تجـد صعوبة في بدء مناقشة مع شخص غريب عنك لا تعرفه؟

نعم ( ) لا( )

* في أثناء المحاضرات وتعاملاتك داخل الجامعة مع رفـاق فرقتـك، أعجبتـك إحدى الشخصيات التي تود أن تتعرف عليها وأن تعقد صداقة معها.

فهل تستطيع أن تعبر عن إعجابك واستلطافك لهذا الشخص؟

نعم ( ) لا( )

نشاط (٢) التدريب على مهارة التقبل غير المشروط للآخرين:

في كثير من العلاقات الاجتماعية كالعلاقة بالزملاء، أو الجيران، أو غيرهم ممن يتعامل معهم الفرد بدون اختياره، فمثل هؤلاء عندما تتعامل معهم اسـتخدم فنيـة التقبل غير المشروط، حتى يتسنى لك التعامل الجيد معهم.

الآن، اذكر ثلاث شخصيات ترى انك لا تقبلهم وتنفر منهم ، واستخدم معهم هذه الفنية ودون ما طرأ عليك.

....

....

....

....

نشاط (٣) مهاجمة الخجل:

الآن مطلوب منكم أن تجروا حوارا مع شخص لا تعرفـوه، أو لـم يسـبق وان تحـ ـ ـ ـ ـ ـ ـ ـ ـ ـدثتوا معـ ـ ـ ـ ـ ـ ـ ـ ـ ـه قبـ ـ ـ ـ ـ ـ ـ ـ ـ ـل ذلك...

....

....

وهنا محاولة من أفراد العينة للتخاص من الخجل الذي قد يصيبهم عندما يتحدثوا مع شخص لا يعرفونه.

نشاط (٤) تأكيد الذات

إليك عدد من المواقف التي قد تتعرض لها، دون ما ستفعله في مثل هذه المواقف باختيار احد البدائل (نعم / لا)

١- بينما أنت واقفاً في طابور ما، وإذا بشخص يدفعك لكي يسبقك في الطابور.

فهل تحتج على ذلك؟

نعم ( ) لا( )

٢- ذهبت لتناول وجبة الغداء في أحدى المطاعم، وكانت الخدمة سيئة، ولم تعجبك.

فهل تتجنب الشكوى؟

نعم ( ) لا( )

٣- عندما تصل إلى المحاضرة متأخرا، ولم تجد مكان إلا في المقدمة، هل تفضل الوقوف عن الجلوس في كرسي من الصفوف الأمامية؟

نعم ( ) لا( )

٤- بينما أنت تتجول في احد الأسواق، وإذ ببائع لحوح يعرض عليك سلعة لا تريدها، فهل تجد صعوبة في رفضها؟؟

نعم ( )   لا( )

(تقوم الباحثة بتوضيح كل موقف يقوم به كل فرد من أفراد العينة هل هو مؤكد لذاته أم لا)

الواجب المنزلي:

إليك مجموعة من الأفكار اللاعقلانية، عدلها إلي أفكار عقلانية.

الفكرة اللاعقلانية	الفكرة العقلانية
١- يجب أن أكون محبوباً من كل الناس.	*............................... ....
٢- يجب أن يكون هناك من اعتمد عليه.	*............................... ....
٣- بعض الناس شر وأذي، ويجب عقابهم.	*............................... ....

(٧):الأفكار اللاعقلانية المتعلقة بالضغوط الشخصية

الزمن: ٢ جلسة

نشاط (١) *الاسترخاء:*

تتحدث الباحثة عن الاسترخاء، وتدريبهم علي أحد أساليب الاسترخاء ، التي يمكن لأفراد العينة ممارستها:

- غلق العينين
- شد عضلات الجسم
- إرخاء عضلات الجسم مع غلق العينين وتتخيل مكان محبب إليك
-

نشاط (١) إعادة تقويم الأحداث السيئة:-

يذكر كثير من زملائك انه كئيب وحزين ، لأنه تعرض لأحداث سلبية في حياته، فرسب في احد السنوات، وآخر يقول : دخلت الكلية رغماً عنى، وآخـر أسـرته فقيـرة، وهنـا اذكـر احـد هـذه المواقـف التـي تعرضـت أنـت لهـا شخصيا..

....

....

الآن، اعد تقويم هذه الأحداث السيئة تقويما ايجابيا، فكل خبرة فشل هي خطـوة على طريق النجاح إذا قاوم الفرد وواصل واجتهد/ وكل شئ حدث على غير مـا نتوقع فهو مقدر من ا (أنا أريد وأنت تريد وا يفعل ما يريد)

تدريب(١):

كثيراً ما تردد عبارات مثل: اتخنقت، الحياة تزهق، دون ما تذكره من عبارات:

١-.. ....
٢-...
٣-...
٤-..
٥-...

والآن؛ حاول أن تستبدل هذه العبارات بأخرى ايجابية وامتنع في حديثك اليومي عن استخدام تلك العبارات السلبية.

الواجب المنزلي:

نظم لنفسك جدول من فترات الراحة التي تتخلل العمل، وأوقات المذاكرة، ولتكن أشياء محببة إلي قلبك تداوم علي أداءها.

راحة يومية	راحة أسبوعية	راحة شهرية	راحة موسمية
١-...........	١-.............	١-...............	١-..............
٢-...........	٢-.............	٢-..............	٢-..............
٣-...........	٣-............	٣-..............	٣-...........

مع التنبيه علي أن حية كل فرد، وإن كانت بسيطة، يمكن أن يتخللها فترات راحة واستمتاع، ولا يشترط ذاك الغني والثراء، فالابتسامة ملك للجميع.

* راقب حالتك المزاجية مع كل يوم تتخلي فيه عن الصفات السليبة، كالقلق، والضغط والانفعال، والضيق لأتفه الأسباب.

والآن اذكر ما عدلته كل يوم، وصف حالتك بعدها.

اليوم	الصفات التي عدلتها	صف حالتك بعدها
اليوم الأولي:	....	....
اليوم الثاني:	....	....
اليوم الثالث:	....	....
اليوم الرابع:	....	....
اليوم الخامس:	....	....
اليوم السادس :	....	....
اليوم السابع:	....	....

(٨): الأفكار اللاعقلانية المتعلقة بالضغوط الناتجة عن الأحداث الحياتية الأكاديمية.

الزمن:٢ جلسة

تدريب(١): قم بإعداد جدول للمذاكرة، وتناول كل مادة بمفردها، وهنا نستخدم فنية التدعيم والعقاب، أنت الآن إنسان مسئول عن نفسك، املأ الجدول التالي، والتزم به.

اليوم	**المادة**	**الوقت** **من....إلي...**	**الصفحات من** **ص...إلي ص....**
السبت:	....	....	....
الأحد	....	....	....
الأثنين	....	....	....
الثلاثاء	....	....	....
الأربعاء	....	....	....
الخميس	....	....	....

نشاط (١) العقاب والتدعيم:

في نهاية كل يوم إذا التزمت بالجدول دعم نفسك، أو قدم مكافأة لنفسك، قد يكون الخروج لزيارة صديق، أو أي تدعيم تقدمه، وإذا لم تلتزم عاقب نفسك بالحرمان من شيء.

(فالنفس كالطفل إن عودته علي حب الرضاع شب عليه وإن تفطمه ينفطم)

نشاط (٢) لعب الدور ولعب الدور العكسي:

*وباستخدام فنية لعب الدور، تطلب الباحثة من أفراد العينة ذكر أحد المواقـف التي يتضايق منه الطلبة في الحياة الأكاديمية، وتمثيل الموقف بين إحدى الطلبة.

الموقف...

....

ومن خلال لعب الدور، نوضح للطلبة أن إدراكهم للموقف نفسه خطأ، وأنهم قـد يلصقون اتهامات باطلة بالجانب الآخر، وفتح باب الحوار والمناقشة.

* وباستخدام فنية لعب الدور العكسي، تقوم الباحثة بلعب نفس الدور الذي يقام به أفراد العينة؛ وتطلب استشارة الطلبة، وطلب النصح منهم.

الواجب المنزلي:

*** اذكر بعض الأحداث الأكاديمية، التي تعرضت لها، وصف مدى شعورك بالضيق، ثم حدد الفكرة اللاعقلانية التي كانت مسيطرة عليك آنذاك .**

الحدث	مدي شعورك بالضيق	الفكرة اللاعقلانية
(١)........................	....	....
....	....	....
(٢)........................	....	....
....	....	....
(٣)........................	....	....
(٤)........................	....	....
....	....	....

*قم بإجراء تخيل عقلاني، افترض أنك في ذات الموقف كنت تتبني فكرة أخـري عقلانية غير تلك الفكرة اللاعقلانية؛ والآن اذكر الفكرة العقلانية،، ودون مـدي / صف حالتك النفسية.

الحدث	الفكرة العقلانية الجديدة/التي تعلمتها	الحالة النفسية
(١)	....	....
	....	....
(٢)	....	....
	....	....
(٣)	....	....
	....	....
(٤)	....	....
	....	....

(٩):الأفكار اللاعقلانية المتعلقة بالضغوط الناتجة عن الأسرة

الزمن : ٢جلسة

تدريب(١): عندما أطلب من والدي أو والدتي شيء ما (شراء بلوزة،.......،.......،.......،...)، ويتأخر عن تلبية ذلك.

" إلحاح مطالب، يجب أن أحصل عليه"

١- انزعج وأعترض عن أداء أي عمل بالمنزل حتى أحصل عليه. (   )

٢- انتظر لحين سماح الظروف بالحصول عليه. (   )

٣- أقدم جزء من مصروفي للمساعدة في شراءه. (   )

٤- أشعر أن والدي يفضل إخوتي علي. (   )

*دون علامة (√) على السلوك الذي تقوم به.

الواجب المنزلي:

والآن تذكر عدد من الأحداث التي تعرضت لها في الأسرة، وسببت لك الضيق والاضطراب في علاقاتك بأسرتك، ثم دون الفكرة التي كنت معتنقاً لها.

	الحدث	الفكرة
-١	....	....
-٢	....	....
-٣	....	....
-٤	....	....
-٥	....	....
-٦	....	....

هل هذه الأفكار عقلانية؟؟

....

....

....

والآن، تخيل أنك تتعرض لنفس الموقف، ثم استبدل الأفكار اللاعقلانية بأخرى عقلانية، ثم دون ماذا يحدث لو أنك كنت تتبني الفكرة العقلانية.

الفكرة العقلانية	الموقف بعد تغييره	النتيجة
....	....	....
....	....	....
....	....	....
....	....	....
....	....	....
....	....	....

(١٠): الجلسة الختامية

الزمن: ١ جلسة

أتعهد أن التزم بالأنشطة الايجابية التي تعلمتها في البرنامج، وألا أعود إلى استخدام تلك الأفكار السلبية الهادمة للذات مرة أخرى، وأن أحافظ على تمتعي بالصحة النفسية الكاملة

....

....

....

....

....

....

....

....

....

....

ملحق (١١)

جمهورية مصر العربية
الجهاز المركزى للتعبئة العامة والإحصاء

قرار رئيس الجهاز المركزي للتعبئة العامة والإحصاء
بالتفويـض
رقم (١٢٤١) لسنة ٢٠٠٩

في شأن قيام الباحثة / نشوة كرم عمار أبو بكر – المقيدة بدرجة دكتور الفلسفة في التربيـة – **قسم الإرشاد** النفسي بمعهد الدراسات التربوية – جامعة القاهرة - بإجراء دراسة ميدانية بعـنوان **(فاعلية** برنامج ارشادى عقلاني انفعالي في تنمية أساليب مواجهة الضغوط الناتجة عن الأحداث **الحياتية لدى طلاب الجامعة)** ٠

مدير- عام الإدارة العامة للأمن

- **بعد الإطلاع على القرار الجمهوري** رقم (٢٩١٥) لسنة ١٩٦٤ بشأن إنشاء وتنظيم الجهاز.
- **وعلى قرار رئيس الجهاز** رقم (٢٣١) لسنة ١٩٦٨ في شأن إجراء الإحصاءات والتعدادات والاستفتاءات والاستقصاءات.
- وعلي قرار رئيس الجهاز رقم (١٣١٤) لسنه ٢٠٠٧ بشأن التفويض في بعض الاختصاصات٠
- **وبعد الإطلاع** علي مذكرة العرض علي رئيس الجهاز وموافقة سيادته علي ما ورد بها ٠
- **وعلى كتاب** معهد الدراسات التربوية – جامعة القاهرة الوارد للجهاز في ٢٠٠٩/١٠/٥ ٠

قــــــرر

مادة ١: تقوم الباحثة / نشوة كرم عمار أبو بكر – المقيدة بدرجة دكتور الفلسفة في التربيـة – قسم **الإرشاد** النفسي بمعهد الدراسات التربوية – جامعة القاهرة بأجراء الدراسة الميدانية المشار إليها بعالية ٠

مادة ٢: تجري هذه الدراسة علي عينـة حجمها (٦٠) ستون طالب وطالبة من طلاب كلية التربية – جامعة الفيوم ٠

مادة ٣: تجمع البيانات اللازمة لهذه الدراسة طبقا للاستمارتين المعدتين لهذا الغرض والمعتمدتين من الجهاز المركزي للتعبئة العامة والإحصاء وعدد صفحاتهما ٧ صفحات (سبعة) وبياناتهما كما يلي :

- استمارة مقياس الضغوط الناتجة عن الأحداث الحياتية وعدد صفحاتها ٣ صفحات ٠
- استمارة مقياس الأفكار اللاعقلانية وعدد صفحاتها ٤ صفحات ٠

مادة ٤: يشترط لإجراء هذه الدراسة موافقة السيد الأستاذ الدكتور / رئيس جامعة الفيوم وتحت إشراف السيد أمين عام الجامعة ٠

مادة ٥: يراعى ضرورة موافقة مفردات العينة ومراعاة سرية البيانات الفردية طبقا لأحكام القانون وعدم استخدام البيانات التي يتم جمعها لأغراض أخرى غير أغراض هذه الدراسة ٠

مادة ٦: يجري العمل الميداني خلال ثلاثة أشهر من تاريخ صدور هذا القرار ٠

مادة ٧: يوافي الجهاز المركزي للتعبئة العامة والاحصاء بنسختين من النتائج الأولية لهذه الدراسة ثم يوافي بنسختين من النتائج النهائية عند الانتـــهاء من إعـــدادها ٠

مادة ٨: يقوم بجمـــع البيانات اللازمـة لهذه الدراسة باحثين مصــريين فقط ٠

مادة ٩: ينفذ هذا القرار من تاريخ صدوره ٠

صدر في / / ٢٠ ٠

محمد مختار زايد
مدير عام الإدارة العامة للأمن

السيد الأستاذ الدكتور / رئيس جامعة الفيوم

تحية طيبة وبعد

مقدمة لسيادتكم / نشوي كرم عمار المسجلة بدرجة دكتور الفلسفة في التربيـة – قسم إرشاد نفسي بمعهد الدراسات التربوية – جامعة القـاهرة برجـاء التكـرم بالموافقة علي إجراء دراسة ميدانية بعنوان(فاعلية برنـامج إرشـادي عقلانـي انفعالي في تنمية أساليب مواجهة الضغوط الناتجة عن الأحداث الحياتية لدي طلبة الجامعة) وذلك علي عينة حجمها(٦٠) طالب وطالبة بكلية تربية ومرفق لسيادتكم

١- قرار رئيس الجهاز المركزي للتعبئة العامة والإحصاء.

٢- أدوات الدراسة معتمدة من الجهاز المركزي للتعبئة العامة والإحصاء، ومـن مشرفين الدراسة وجامعة القاهرة.

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام

Summary of the study in Arabic:

The effectiveness of A Rational – Emotive Counseling Program in Developing Approaches to Deal with Life Pressures of University Students

Problem of the study:

The study problem can be Summarized in the following questions:

1. Does the level of irrational beliefs differ before applying the program and then applied?
2. Does the level of Problem Coping Styles differ before the application suggested program and then applied?
3. Does the level of Life Pressures differ before the application suggested program and then applied?
4. Does the level of happiness differ before the application of the suggested program and after applied?
5. Does the level of Love of Life is differ before the application of the suggested program and after applied?
6. Does the level of optimism differ before the application of the suggested program and after applied?

Objectives:

The present study aims to:

1. Attempt to modify the irrational belief among a sample of university students who suffer from the pressures of life and the irrational beliefs.

2. Identify the impact of the program in the development of methods of stress management resulting from the events of life.
3. Identify the impact of the program to develop some of the positive Psychology variables [love of life, happiness, and optimism].

Hypotheses:

1. There are significant differences between pre and post test on the scale of irrational beliefs, to the experimental group.

2. There are significant differences between pre and post test on a scale of Problem Coping Styles to the experimental group.

3. There are significant differences between pre and post test on the scale of the pressures of life events, to the experimental group.
4. There are significant differences between pre and post test on the scale of happiness to the experimental group.
5. There are significant differences between pre and post test on the scale of optimism to the Experimental group.
6. There are significant differences between pre and post test on the scale of love of life to Experimental group.

7. There are significant differences between the Experimental group and the control group on the scale of irrational beliefs in the post test.
8. There are significant differences between the Experimental group and the control group on the scale of Problem Coping Styles in post test .
9. There are significant differences between the Experimental group and the control group on the scale pressures of life events in post test.

10. There are significant differences between the Experimental group and the control group on the scale of happiness in post test.
11. There are significant differences between the Experimental group and the control group on the scale of optimism in post test.
12. There are significant differences between the Experimental group and the control group on the scale of love of life in post test.

13. No statistically significant differences between post and follow up test to the experimental group on the scale of irrational beliefs.
14. No statistically significant differences between post and follow up test to the experimental group on the scale Problem Coping Styles.
15. No statistically significant differences between post and follow up test to the experimental group on the scale pressures of life events.
16. No statistically significant differences between post and follow up test to the experimental group on the scale of happiness.
17. No statistically significant differences between post and follow up test to the experimental group on the scale of optimism.
18. No statistically significant differences between post and follow up test to the experimental group on the scale of love of life.

Procedures of the study:

Subjects: The sample consisted of (400) college students, Faculty of Education, Fayoum, was selected 22 of them, were distributed randomly into two groups.

1) experimental group, 11 students (10 Female, 1 Male).

2) control group, 11 students (9 Female, 2 Male).

Instruments:

1. Rational – Emotive counseling Program. Prepared by the researcher
2. Scale of irrational belief of university students. Prepared by the researcher
3. Scale Of Problem Coping Styles. Prepared by: Mahmoud Ibrahim Attia (2002)
4. Scale of pressures of life events for university students. Prepared by the researcher
5. Oxford scale of happiness, prepared by Argyle & Martin and Crossland 1989 Translated and standardized by the researcher
6. Scale of the love of life. Prepared by: Ahmed Mohamed Abdel-Khalek (2008)
7. Scale of optimism Prepared by: Ahmed Mohamed Abdel-Khalek (1996)

Statistical methods:

The researcher use the program Spss Version 10, through following Statistical methods:

- "T" Test
- Cronbach alpha coefficient of stability.
- Pearson coefficient
- Wilcoxon test
- Mann Whitney test

Results:

1. There are significant differences between pre and post test of the experimental group in the scale of irrational beliefs.

2. There are significant differences between pre and post test of the experimental group in the scale of Problem Coping Styles.
3. There are significant differences between pre and post test of the experimental group in the Scale of pressures of life events.
4. There are significant differences between pre and post test of the experimental group in the scale of happiness.
5. There are significant differences between pre and post test of the experimental group in the Scale of the love of life.
6. There are significant differences between pre and post test of the experimental group in the scale of optimism .

7. There are significant differences between experimental group and control group on the scale of irrational beliefs in favor of the experimental group.
8. There are significant differences between experimental group and control group on a scale Problem Coping Styles in favor of the experimental group.
9. There are significant differences between experimental group and control group on the scale of the pressures of life events in favor of the experimental group.
10. There are significant differences between experimental group and control group on a scale of happiness in favor of the experimental group.
11. There are significant differences between grade levels of the experimental group and control group on the scale of Love of Life in favor of the experimental group.
12. There are significant differences between grade levels of the experimental group and control group on a scale of optimism in favor of the experimental group.

13. There are no significant differences between post and follow up test of the experimental group on the scale of irrational belief.

14. There are no significant differences between post and follow up test of the experimental group on the scale Of Problem Coping Styles.
15. There are no significant differences between post and follow up test of the experimental group on the scale pressures of life events.
16. There are no significant differences between post and follow up test of the experimental group on the scale of happiness.
17. There are no significant differences between post and follow up test of the experimental group on the scale Love of Life.
18. There are no significant differences between post and follow up test of the experimental group on the scale of optimism.

Cairo University

Institute of Educational Studies

Department of Psychological Counseling

The effectiveness of A Rational – Emotive Counseling Program in Developing Approaches to Deal with Life Pressures of University Students

A Thesis Submitted for PHD Degree in Education

By

Nashwa Karam Ammar Abu Bakr Dardir

Supervised:

Dr. Alaa El-Din Ahmed Kafafi	**D. Amal Mansi EL-Nemer**
Prof. Dr of Counseling	**Teacher of Counseling**
Institute of Educational Studies	**Institute of Educational Studies**
Cairo University	**Cairo University**

2010 / 1431